Revista de

Villegagnon

ISSN 1981-3589 Revista Acadêmica da Escola Naval Ano IV Número 4 – 2009







Caro Leitor,



Pelo quarto ano consecutivo, estamos de volta à sua presença com mais um número da nossa revista, fruto da dedicação e do entusiasmo da tripulação da Escola Naval.

O prestígio alcançado dentro e fora da Marinha fez aumentar a tiragem este ano. Além disso, para que mais leitores tenham acesso à Revista de Villegagnon, sua versão on-line está disponível no site da Escola Naval (www.en.mar.mil.br).

Esperamos, mais uma vez, contar com a sua aprovação e estímulo ao nosso esforço, que visa ao crescente aprimoramento tanto da forma quanto do conteúdo da revista.

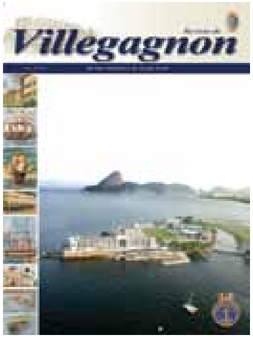
Agradecemos aos nossos fiéis patrocinadores e a todos que contribuíram para o sucesso desta publicação.

Fazemos votos por uma profícua e agradável leitura.

Antônio Fernando Monteiro Dias
Contra-Almirante
Comandante



SUMÁRIO



Nossa Capa:
Foto aérea da Escola Naval por ocasião das suas obras de modernização. Ao fundo a Baia de Guanabara e o Pão de Açucar.

REVISTA DE VILLEGAGNON
ANO IV – NÚMERO 4 – 2009
ISSN 1981-3589

Revista de Villegagnon é uma publicação anual, produzida e editada pela Escola Naval.

Antônio Fernando Monteiro Dias
Contra-Almirante
Comandante

Editor
CMG (RM1) Ricardo Tavares Verdolin

Revisão:
CMG (Ref) Júlio Roberto Gonçalves Pinto, Profª. Drª. Ana Paula Araujo Silva e Prof. Lourival José Passos Moreira

Diagramação e Arte final:
Simone Oliveira
(si.design31@gmail.com)

Impressão:
WalPrint Gráfica e Editora

Agradecimentos:
Aos Aspirantes Alhadas, Hirt, Diego Alves, Esquiam 1º SG Medeiros, FC Vicente, FC João, FC Baeta e CB - Pinheiro;



RAÍZES E ASAS NA EDUCAÇÃO

"A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossos jovens o bastante para não expulsá-los de nosso mundo e abandoná-los a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-os em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum."

Hanna Arendt

CMG (T) Erica Barreto Nobre

INTRODUÇÃO

Como integrante da rede de educadores que participa da formação dos futuros Oficiais da nossa Marinha do Brasil, a autora sente-se honrada por pertencer a um grupo que prima pela excelência e orgulha-se dos progressos e feitos dos jovens educandos, bem como reflete bastante sobre os eventuais desvios e acidentes de percurso que, mesmo contando-se com o máximo empenho de todos os profissionais envolvidos, quase inevitavelmente, ocorrem. A natureza humana não falha: é plena em mananciais borbulhantes de energia positiva, mas também é repleta de labirintos e recônditos abismos. Isto vale para um único jovem em formação; mas se tivermos quase 800 jovens em grupo, interagindo, então essa máxima penderá sobre nossas cabeças com a força da lei matemática das probabilidades. É certo que enfrentaremos problemas no exercício de nossa missão. Não tê-los significa certamente não sabê-los. Lidar com o humano é basicamente administrar problemas. A eficácia em educação passa, então, por ter problemas bem administrados, e nunca por idealizar a ausência destes. Levando em consideração esses aspectos, a autora propõe que a postura do educador seja de doação, interesse e constante vigília. Seu olhar sobre os jovens educandos deve ser de encantamento e de otimismo realista, mas nunca ingênuo. O excesso de boa-fé na tarefa de educar pode



como menciona a filósofa Hanna Arendt, a ruína do nosso mundo seria inevitável se não fosse a renovação.

NEM LINEARES, NEM RASOS, NEM LÓGICOS

Em resumo: somos seres altamente complexos – multideterminados, ambíguos e, muitas vezes, imprevisíveis. Não nascemos como páginas em branco, já trazemos potencialidades. Se o caráter pode ser forjado pelo meio, o temperamento, por outro lado, é uma faceta inata da personalidade, que diferencia os indivíduos entre si e faz com que eles reajam distintamente a uma mesma estratégia educacional. Assim não pode haver "receitas" em educação. Há que haver empatia, sensibilidade, criatividade e flexibilidade para empregar diversas estratégias, conforme as necessidades, lembrando sempre que o produto final não depende só do mestre. Há muitos "mestres". Não há espaço para onipotências. Serão sempre muitas as influências: as de origem genética, as da família nuclear, as do meio social, as das diferentes escolas e mestres, as dos adultos significativos, as do grupo de iguais, as dos amigos mais próximos, as da namorada, as da mídia; todas essas, influências ponderadas e relativizadas pelas escolhas pessoais – o "livre arbítrio" de cada indivíduo. E, ainda, depois da contribuição de Freud (1856-1939), com a Psicanálise, descobrimos que nem mesmo da nossa própria vontade somos senhores soberanos, já que grande parte de nossas motivações seriam inconscientes. Para citar um exemplo didático, nosso aluno pode estar determinado a progredir, no nível motivacional manifesto e consciente, enquanto suas escolhas e decisões promovem resultado contrário, evidenciando uma espécie de autossabotagem, devido a uma baixa autoestima, que funciona também como motivação para ele, só que no nível inconsciente ("confirmar que ele realmente não tem valor"). Freud afirma também que somos seres em conflito, pressionados por pulsões primitivas em si antagônicas – afeto e agressividade – e também pelas exigências da civilização, contrárias à livre manifestação dos instintos e do egocentrismo primitivo e natural do ser humano.

Apesar de tudo isso, somos eternos aprendizes, seres

enveredar por indesejáveis atalhos de negligência e omissão. Como educadores não devemos ser nem onipotentes nem impotentes, e há pouca valia em encontrar "bodes expiatórios" diante dos desacertos e insucessos. Bons educadores são líderes humanos e potentes, que se aliam entre si, celebrando os sucessos e aprendendo com os erros, formando equipes e redes de comunicação e de colaboração em prol de nossa missão comum de formar cidadãos íntegros e Oficiais motivados e profissionais.

Para atuar preventivamente e maximizar nossos índices de sucesso, alguns aspectos da natureza humana e do desenvolvimento psicológico merecem elucidação, e certas ferramentas de trabalho, no âmbito da interação e da comunicação, podem ser sugeridas para os educadores. Abordar-se-á também a questão da formação continuada, por meio da prática de "coaching", uma estratégia educacional em que profissionais experientes, especialmente os chefes, funcionam como mentores, transmitindo experiência aos jovens formandos e criando novos líderes. Em síntese, o objetivo deste artigo é demonstrar que nossa árdua e nobre missão consiste, paradoxalmente, em prover nossos Aspirantes tanto de raízes quanto de asas e em estar tão dispostos a ensinar com convicção e entusiasmo, quanto a observar, ouvir e, por que não?, a se surpreender e a aprender com nossos jovens. Afinal,

extremamente adaptáveis, que tendem para o autodesenvolvimento, a saúde e o equilíbrio. Mas como ocorre esse processo em direção ao crescimento e à maturidade? Desenvolvimento contínuo? Não! Conquistas sucessivas e ascendentes? Nunca! Costumamos ter uma expectativa de que, a cada novo hábito adquirido ou a cada etapa atingida, o indivíduo superaria, automaticamente, hábitos ou fases anteriores, e ficamos preocupados quando observamos que, por vezes, alguns de nossos Aspirantes parecem "andar para trás". Na realidade o desenvolvimento se faz com idas e vindas – "dois passos para frente e um para trás", um jogo de progressões e regressões, de períodos de melhor desempenho e outros de pior funcionamento. Evoluir não implica supressão das etapas anteriores. O que ocorre é uma reintegração dessas etapas na personalidade, enriquecida com as novas aquisições, pois, como afirma a psicóloga M. Tereza Maldonado: "...dentro de cada um de nós coexistem a criança, o adolescente e o adulto." A utilização desses recursos enriquece nossa sensibilidade e é justamente isso que vai permitir o estabelecimento de um contato empático com os jovens, que pretendemos influenciar positivamente. Contudo, essa característica não linear do processo de desenvolvimento psicológico do ser humano faz com que a educação consista, necessariamente, na arte da repetição, no exercício paciente e criativo da repetição dos mesmos princípios e valores de diversas formas e em diferentes momentos. Isto não significa que falhamos, pelo contrário, estamos fazendo nosso trabalho como ele tem que ser feito. Estamos sedimentando as conquistas, consolidando as raízes do jovem aprendiz e configurando-nos como referências significativas no campo de influências da formação do caráter do jovem.

"Essa característica não linear do processo de desenvolvimento psicológico do ser humano faz com que a educação consista, necessariamente, na arte da repetição, no exercício paciente e criativo da repetição dos mesmos princípios e valores de diversas formas e em diferentes momentos."

COMUNICAÇÃO: RECURSO OU ARMADILHA?

Como docentes ou Oficiais que servem em Organizações Militares de Formação, atuamos essencialmente como educadores. Se um dia, como técnicos, ou em funções operativas, ou logísticas, acreditamos que nossos problemas eram basicamente tecnológicos e materiais, agora, não podemos ter dúvidas de que nosso objeto de trabalho e nossos problemas dizem respeito ao ser humano. Interagir saudavelmente não é uma opção para educadores; interagir é a natureza e o cotidiano do seu trabalho.

Watzlawick, pesquisador dos efeitos comportamentais da comunicação humana, afirma, em sua obra sobre Pragmática da Comunicação, que toda a interação humana pode ser reduzida à comunicação e que não comunicar é simplesmente uma impossibilidade, pois qualquer conduta humana, mesmo o silêncio ou a inatividade, tem valor de mensagem, porque influencia e desencadeia reações nos outros indivíduos. Pode-se concluir, então, que dominar estratégias de comunicação constitui-se em requisito indispensável para qualquer educador. Mas seria esta uma tarefa simples?

Quando empregamos um idioma comum, temos certeza de que utilizamos o mesmo código e acreditamos que a comunicação é inevitável e inequívoca. Ledo engano. Cada indivíduo é um microcosmo, que se constrói a partir de sua própria história, única, com suas vivências e experiências particulares. Sob este enfoque, toda tentativa de comunicação constituir-se-ia em desafio, um microconfronto "intercultural". A capacidade de comunicação seria simultaneamente, a maior prerrogativa humana e uma constante armadilha de desencontros e conflitos.

A psicóloga M. Tereza Maldonado, que atua na área de Psicologia Preventiva e trabalha com grupos de treinamento em formas de comunicação, com o objetivo de facilitar a construção de recursos melhores para os relacionamentos na família, na escola e na empresa, considera que há formas de comunicação que permitem alcançar melhor qualidade de vida e isto pode ser transmitido a todas as pessoas que se disponham a desenvolver melhores estilos de comunicação. Apresentar-se-á a seguir alguns conceitos gerais relativos a esse tema, buscando despertar o interesse para as importantes ferramentas, que estão ao alcance do educador e podem facilitar, melhorando muito o seu trabalho.

Dentre as formas de comunicação típicas citadas pela autora, destacam-se três empregadas com frequência nos processos educacionais que, se por um lado têm certamente aplicação oportuna, por outro, também podem acarretar efeitos desvantajosos, quando indiscriminadamente utilizadas.

▼ **“Dar ordens”** é prática consensual e corriqueira na preparação para uma profissão em que a disciplina precisa superar o instinto de autopreservação e a pronta obediência pode significar a diferença entre a vitória e a derrota, ou a vida e a morte. Entretanto, se este for o único recurso comunicacional do educador, alguns efeitos colaterais indesejáveis podem sobrevir, tais como: conformismo, dependência e falta de iniciativa; ou, por outro lado, franca rebeldia, ou resistência passiva; e, ainda, dissimulação e desvios de caráter, visando burlar um sistema, que não foi devidamente introjetado. Tudo depende do perfil psicológico, incluindo o temperamento, do educando em questão. É evidente que é indesejável e até impossível não se dar ordens, mas, quando se é capaz de utilizar também outros recursos de comunicação, torna-se viável dar poucas ordens, evitando-se um desgaste natural. “Dar ordens é como dar antibióticos: se utilizados em doses adequadas quando necessário, surtem bons efeitos; quando usadas e abusadas, fazem mal e tornam a pessoa insensível.” (Maldonado, 2008).

▼ **“Dar lições de moral”** seria uma forma de inculcar princípios e valores, mas por serem, geralmente, apresentadas em tom de superioridade e de forma abstrata, generalizada e estereotipada, acabam surtindo pouco efeito prático. Os “sermões” tendem a ser idealizações impostas de fora para dentro, que desconsideram os reais sentimentos humanos, e seu uso contínuo pode promover sentimentos de inadequação e baixa autoestima, aspectos estes que não se coadunam com o perfil militar. Como demonstra a tradicional apologia do exemplo, tão sabiamente exaltado por nós, militares, atos e atitudes transmitem lições de modo muito mais convincente e eficaz.

▼ **“Negar, distrair, fugir de problemas ou dar falso apoio”** (“tudo vai ficar bem!”) seriam estratégias que visam evitar o contato com sentimentos “perturbadores”. A motivação oculta para o emprego de tais modalidades de comunicação pode ser diminuir nossa própria angústia diante do sofrimento alheio e nosso medo de compartilhar momentos difíceis. O senso comum considera que explicitar e falar sobre emoções “negativas” pode agravá-las, trazer mais sofrimento, fragilizar o indivíduo ou mesmo desestruturá-lo totalmente. Outro equívoco bastante difundido é a noção de que o autocontrole emocional corresponderia à completa frieza ou ausência de emoções. Na verdade, só controlamos perfeitamente aquilo que conhecemos. Apenas sofrimentos enfrentados podem ser superados e, se nesse percurso de elaboração da dor pudermos ter pessoas ao nosso lado que não têm medo dos sentimentos suscitados, uma vez que demonstram que podem ouvir e falar abertamente sobre isto, certamente o sofrimento parecerá menos ameaçador. Nossos Aspirantes, jovens em evolução, certamente vivenciam miríades de emoções de toda ordem. Em regime de internato, eles precisam de destemidos mentores, que possam, nos momentos necessários, depor o escudo da autoridade, estabelecendo um relacionamento que, além de respeitoso, possa ser, também, próximo e acolhedor, ajudando-os a conquistarem a maturidade e o almejado autocontrole, atributos indispensáveis ao militar.

Quanto às formas facilitadoras de comunicação, pode-se citar, resumidamente, as que se seguem:

▼ **“Explicitar o sentimento do outro e/ou auto-expressar sentimentos”** aprofunda e fortalece o relacionamento, aumenta a confiança mútua, desenvolve o autoconhecimento e a empatia, ajuda a desfazer malentendidos que entravam o trabalho de equipe e interferem no desempenho prático.

▼ **“Confrontar: evidenciar consequências”** equivale a demonstrar para o indivíduo ou para o grupo quais as consequências negativas de determinadas atitudes e comportamentos no ambiente ou nas outras pessoas, esclarecendo os porquês de determinados insucessos e conflitos, ou respaldando a necessidade de certas regras preventivas.

▼ **“Colocar limites”** sobre o que pode e o que não pode ser feito de forma leal, isto é, limites justificáveis e justos, bem como enunciados com firmeza, clareza e concisão, sem dar margem a ambiguidades.

▼ **“Orientar antecipatoriamente”** corresponde a preparar o outro, com otimismo realista, para acontecimentos importantes, especialmente para o que é desconhecido e provoca angústia, ansiedade ou medo.

▼ **“Reassegurar e ensinar autoconfiança”**, diferentemente do que ocorre no consolo do “falso apoio”, consiste, primeiro, em reconhecer e facilitar a expressão de sentimentos para, depois, ajudar a pessoa a “ver o outro lado da moeda”, mostrando aspectos da realidade que ela não está conseguindo enxergar ou valorizar, e fornecendo informações corretivas.

O segredo do sucesso no relacionamento interpessoal como educador apoia-se num tripé de fatores: a consciência da nossa missão (objetivo); a sintonia empática com as outras pessoas envolvidas no processo (companheiros de trabalho e educandos); e o conhecimento e emprego oportuno e flexível das múltiplas estratégias de comunicação.

"COACHING" – O OLHAR ATENTO SOBRE OS PRIMEIROS "VOOS"

Concordando com as palavras da educadora, filósofa e psicanalista Samanta Obadia, educar é um processo de ensinar, adestrar, repetir, insistir, limitar, conscientizar e responsabilizar para, então, libertar. Libertar na esperança de que nossos alunos nos ultrapassem e superem, não de que meramente nos copiem. Raízes e asas é o que a educação deve poder propiciar às novas gerações. Contudo, o libertar não deve ser ruptura e, sim, processo. Como seria isto? Busquemos, como educadores, analisar esta questão da "ruptura" X "processo" na formação. Vejamos, por exemplo, o caso dos Quartanistas. Já são veteranos, receberam a "cana do leme", devem ter mais responsabilidades, são quase Oficiais, mas ainda permanecem Aspirantes. E os Oficiais-Alunos? Estes são valiosos colaboradores, sem os quais a administração do Corpo de Aspirantes se torna praticamente inviável, são promessas de grandes Oficiais, mas não são, ainda, Oficiais. É preocupante que venham, eventualmente, a ser empregados como meros elementos executores, que apenas possibilitam que educadores, sem sombra de dúvida, frequentemente assoberbados, se desencumbam, a tempo, de todas as suas tarefas. Mesmo Oficiais-Alunos necessitam de supervisão, de "feedback" construtivo e de orientação dos profissionais mais experientes. Guardas-Marinhas, da mesma forma, não são Oficiais, precisam ainda de supervisão. Segundos-Tenentes são "quatis-rabudos" como, sabiamente, reza a gíria naval, são projetos de Oficiais, são teóricos, plenos de conhecimentos e de potencial, repletos de energia e de boas intenções, porém não foram curtidos e arejados pela prática. Nem mesmo eles são, imediatamente, Oficiais, no sentido pleno da palavra. Nas avaliações do período Pós-Escolar, que realimentam o Sistema de Ensino Naval, enquanto a maioria dos superiores

> **"Educar é um processo de ensinar, adestrar, repetir, insistir, limitar, conscientizar e responsabilizar para, então, libertar. Libertar na esperança de que nossos alunos nos ultrapassem e superem, não de que meramente nos copiem. Raízes e asas é o que a educação deve poder propiciar às novas gerações."**



têm consciência de seu papel de mentor, alguns dos primeiros Chefes dos Oficiais recém-chegados, no afã de obter uma equipe pronta e operante, gostariam de receber logo "Segundos-Tenentes experientes"(!). Como preencher essas lacunas? Como chegar a obter esse profissional pronto de que a Marinha precisa? A solução, que vem sendo largamente empregada nas organizações civis e que, desde sempre, foi, intuitivamente, utilizada pelos verdadeiros líderes militares – líderes educadores – é o que vem sendo chamado de "coaching".

O termo "coaching" foi criado recentemente na área de gestão e corresponde a uma filosofia de liderança que se assenta no pressuposto de que a aquisição e o desenvolvimento de competências são processos contínuos e da responsabilidade de todos, e não apenas episódios isolados e limitados no tempo. O "coaching" representa as atuações dos líderes, mais experientes, voltadas para ajudar os seus subordinados a trilharem seus próprios caminhos de autodesenvolvimento, descobrindo a melhor forma de expressar seus talentos. Na prática, o "*coach*" ajuda o seu subordinado a aprender, a descobrir as áreas de maior potencial de desenvolvimento, a desenvolver a sua inteligência emocional, a fazer opções, a definir os seus objetivos, a analisar os seus próprios erros, bem como as suas causas e as formas de os corrigir, faculta-lhe informações e pistas que lhe permitam tomar decisões e resolver problemas práticos: sucintamente, o "coach", disponibiliza-se e, de certa forma, coloca-se a serviço do seu subordinado. O tempo gasto nesse treinamento inicial será amplamente recompensado a médio e longo prazo. Aliás, uma das principais competências de liderança é justamente a capacidade de treinar e desenvolver líderes subordinados. R. Charan, em sua obra "O Líder Criador de Líderes", afirma que alguns chefes serão melhores nesse papel do que outros, mas os que não apresentam o interesse ou a mentalidade para observar os comportamentos e decisões dos subordinados, para oferecer "feedback" e orientações, estes simplesmente não devem ser chefes. Por que isso deveria fazer parte do trabalho dos chefes, tanto quanto administrar, atuar operativamente ou controlar material e orçamento? Segundo o autor, porque os chefes são as pessoas mais bem posicionadas para observar líderes subordinados em ação, fornecendo "feedback" em tempo real, compartilhando experiência e sabedoria e mantendo-os focados nas coisas certas. Muitos chefes, inicialmente, fazem objeção a esta função, por entenderem que ela demanda tempo demais. À luz da sua experiência como consultor, R. Charan entende que, com a continuidade, a observação e o aconselhamento dos subordinados transforma-se, cada vez mais, em parte inerente da rotina dos líderes, tornando-se uma espécie de segunda natureza. Os chefes que são bons nisso desenvolvem mais seus subordinados, criam melhores equipes e, decorrentemente, expandem sua própria capacidade.

> **"Na Escola Naval temos homens e mulheres, Oficiais e Civis de diferentes formações, Corpos e Quadros, da ativa e da reserva, dos setores administrativo, acadêmico e militar - todos dispostos a contribuir para dotar a Marinha de bons Oficiais. Em nenhuma outra instituição brasileira, o slogan do governo "Brasil: um país de todos" se expressa com tanta propriedade como nas Forças Armadas."**

A função precípua das Academias Militares é formar líderes para o combate. Se um consistente embasamento teórico de liderança é essencial, a prática supervisionada é imprescindível para a formação de líderes. Esse processo de "coaching" ou de mentoria deve ter início nas Academias e prosseguir na carreira, acompanhando a complexidade crescente dos níveis de decisão do Oficial.

CONCLUSÃO

Em educação, autor e obra – o ser humano – são tão fascinantes quanto complexos. Somente uma soma harmônica de esforços pode viabilizar essa desafiante e árdua missão. Felizmente, nas Forças Armadas podemos contar com equipes multidisciplinares. Na Escola Naval temos homens e mulheres, Oficiais e Civis de diferentes formações, Corpos e Quadros, da ativa e da reserva, dos setores administrativo, acadêmico e militar - todos dispostos a contribuir para dotar a Marinha de bons Oficiais. Em nenhuma outra instituição brasileira, o slogan do governo "Brasil: um país de todos" se expressa com tanta propriedade como nas Forças Armadas. Temos brasileiros de todos os cantos do Brasil e de todas as raças e classes sociais em nossas fileiras. Nosso espaço é de inclusão, e nossa força está no aprovei-

tamento da riqueza proporcionada pela diversidade. Contudo, como harmonizar tantas diferenças em prol de um objetivo comum? Muitas vezes esbarramos nos entraves da própria natureza humana, que teme o que não conhece e rechaça, preconceituosamente, o que é diferente. O brilhante Professor-Doutor e estimado mestre, Helmuth Krüger, considera que o mais básico e essencial princípio ético da humanidade seria, justamente, o da tolerância para com as diferenças. Afinal, há várias formas válidas de ser e de viver. A multidisciplinaridade e o trabalho de equipe são o caminho para o cumprimento da nossa missão de educadores e a tolerância e o diálogo são os nossos desafios diuturnos. Em nossos esforços de autossuperação, lembremo-nos de que somos o grande espelho em que nossos jovens aprendizes se miram e que, de uma forma ou de outra, estamos sempre implicados nos acontecimentos que dizem respeito a eles. Os atos dos aprendizes remetem, inexoravelmente, a reflexos dos mestres.

BIBLIOGRAFIA

ARENDT, Hanna . Entre o Passado e o Futuro . São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.

CHARAN, Ram . O Líder Criador de Líderes . Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

MALDONADO, Maria Teresa . Comunicação entre Pais e Filhos. São Paulo: Integrare Editora, 2008.

OBADIA, Samanta . Pessoas, Palavras, Valores: Elos em Construção. Rio de Janeiro: Letra Capital Editora, 2009.

WATZLAWICK, Paul, BEAVIN, Janet H. & JACKSON, Don D. Pragmática da Comunicação Humana. São Paulo: Cultrix, 1996.

PATROCÍNIOS: VALORIZAÇÃO DO ESPORTE E CULTURA NACIONAL

No Esporte

Incentivando campeões e descobrindo talentos

Em 2008, os investimentos do Banco do Brasil em patrocínio e promoção do esporte somam R$ 60 milhões. Desde 1991, o BB patrocina o esporte brasileiro. O investimento em patrocínios tem como objetivo aprofundar o relacionamento do Banco com seus clientes e busca potencializar o reconhecimento da marca BB pela população.
Atualmente, os patrocínios do Banco do Brasil estão concentrados nas áreas esportiva, cultural, socioambiental e mercadológica.
Em 2006, R$ 45,6 milhões foram investidos em marketing esportivo e, em 2007 R$ 60 milhões. Os destaques dos patrocínios esportivos desde o início têm sido as seleções masculina e feminina de vôlei.
Na quadra, com as seleções adultas, em 109 competições disputadas entre 1991 e 2008, foram 81 pódios, 49 deles com o primeiro lugar destaque para os títulos olímpicos, em 1992 e 2004, os mundiais, em 2002 e 2006, o heptacampeonato da Liga Mundial e o título olímpico (masculinos) e o heptacampeonato do Grand Prix (feminino), em 2008.
A partir de 2009, o número de partidas que serão disputadas pelas seleções adultas e de base no Brasil vai aumentar de 10 para 26, aproximando ainda mais as equipes do torcedor brasileiro.
O Banco do Brasil e a CBV renovaram o contrato de patrocínio por mais quatro anos 2009 a 2012. Já são 17 anos de parceira e mais de 60 títulos conquistados. O contrato prevê a continuidade dos patrocínios às seleções brasileiras de vôlei de quadra e do Circuito Banco do Brasil de Vôlei de Praia, que em 2009 será disputado também na categoria Sub-21.

Vôlei de praia: campeonato criado pelo BB é referência mundial

Em maio de 1991, o Banco do Brasil criou o Circuito Banco do Brasil Vôlei de Praia. No início, o evento era apenas para duplas masculinas e contava com cinco etapas: Fortaleza, Natal, João Pessoa, Recife e Salvador. De lá pra cá, o Circuito aprimorou-se. Outras etapas foram incluídas ao projeto inicial, que passou a ter 16 etapas, sendo quatro delas destinadas às competições *challenger*. E passou a ser reconhecido como um dos maiores e melhores campeonatos de vôlei de praia do mundo, sendo a única competição oficial da Confederação Brasileira de Voleibol que classifica duplas que representam o Brasil no Campeonato Mundial- classificatório para os Jogos Olímpicos, Tudo planejado para mostrar que por trás dos saques, cortadas e bloqueios havia estrutura capaz de fazer um esporte relativamente novo conquistar o público, a mídia e os patrocinadores e, finalmente, chegar ao nível de profissionalismo que sempre foi desejado.

Futsal: um esporte bem brasileiro

Com investimento diversificado em diferentes esportes, o BB também colabora para maior valorização de modalidades como o futebol de salão, que, apesar de ser o esporte mais praticado no país, com cerca de 10,5 milhões de praticantes, ainda não possui espaço de destaque na mídia brasileira. A modalidade começou a ser patrocinada pela Instituição em outubro de 2006.

Embaixadores do Esporte

O Projeto Embaixadores do Esporte é outra iniciativa desenvolvida pelo Banco do Brasil. Conta também com ex-jogadores de vôlei e os medalhistas olímpicos Carlão, Maurício, Marcelo Negrão Paulão e Adriana Behar.
Com essas parcerias, o BB reforça suas premissas de, por meio do esporte, atuar na sociedade, formar atletas na base, apoiar as categorias profissionais e trabalhar ao lado de ídolos olímpicos.

Na Cultura

O Banco do Brasil apóia a cultura nas áreas de artes cênicas, artes plásticas, audiovisual, música, idéias e programa educativo. Nos diversos segmentos artísticos, o Banco do Brasil tem aplicado seus recursos nos Centros Culturais Banco do Brasil – Brasília, Rio de Janeiro e São Paulo – e no Circuito Cultural, projeto itinerante que ocorre em diferentes regiões do país.

Desde a fundação do primeiro Centro Cultural em 1989, o Banco do Brasil posicionou-se como empresa de vanguarda na atuação em cultura. Criados com o propósito de tornar-se referência na área, os Centros Culturais Banco do Brasil são, hoje, espaços de excelência e pontos de atração de públicos.

Centro Cultural Banco do Brasil Rio de Janeiro

Ocupa o histórico número 66 da Rua Primeiro de Março, prédio neoclássico que, estava ligado às finanças e aos negócios. Em 1880, materializado pelo projeto de Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, arquiteto da Casa Imperial. Em 1906, abrigava o pregão da Bolsa de Fundos Públicos. Em 1920 passou a pertencer ao Banco do Brasil, para a abertura de sua sede, que tornou o edifício emblemático no mundo financeiro nacional, que em 1960 cedeu lugar à Agência Primeiro de Março, ainda em atividade. No fim da década de 1980, o BB decidiu transformá-lo em centro cultural.
O acervo da biblioteca do CCBB Rio de Janeiro é maior que o de muitas bibliotecas públicas no país. São mais de 125 mil exemplares entre os gêneros literatura brasileira, estrangeira, ciências sociais, filosofia e artes.

Centro Cultural Banco do Brasil Brasília

Próximo ao Lago Paranoá, o CCBB Brasília, foi a sede do governo de transição entre as gestões FHC e Lula. E até hoje abriga parceria com a Presidência da República, sendo palco de seminários e eventos de âmbito nacional e internacional.
Inaugurado em outubro de 2000, já passaram pelo CCBB Brasília mais de 70 exposições, 95 peças de teatro e 143 mostras de cinema, entre outras atividades. Sua importância para a capital do país torna-se a cada dia mais reconhecida pelos setores artístico e empresarial e pelo poder público, que coaduna com uma das missões do Banco do Brasil: ser útil a sociedade.

Centro Cultural Banco do Brasil São Paulo

Localizado no coração histórico da cidade, na Rua Álvares Penteado112, o edifício foi comprado em 1923 e em 1927, após reforma, tornou-se o primeiro prédio próprio do Banco do Brasil na capital. Os elementos originais foram restaurados, que o tornam um dos mais significativos exemplos da arquitetura do início do século.
O local funciona como ponto de convergência não apenas para a observação mais também para a popularização, a disseminação e o debate sobre as principais questões culturais no mundo contemporâneo.

Fonte: "Banco do Brasil 200 anos. Nº 8". Publicado no Boletim ANABB. Autora: Karla Mendes

Linha do Tempo



1989
Inauguração do Centro Cultural Banco do Brasil no Rio de Janeiro

1991
Início das ações de patrócionio do BB à Confederação Brasileira de Voleibol. Em Maio, foi criado o Circuito Banco foi Brasil Vôlei de Praia

2000
Inauguração do Centro Cultural Banco do Brasil em Brasília

2001
Inauguração do Centro Cultural Banco do Brasil em São Paulo. Patrocínio ao Torneio Brasil Open de Tênis

2003
Criação do Projeto Embaixador do Esporte

2005
Início do patrocínio ao iatista Robert Scheidt

2006
O BB investiu R$ 45,6 milhões em marketing esportivo. O fustal começa a ser patrocinado pela Instituição

2007
O BB investiu R$ 60 milhões em marketing esportivo. Foi a primeira instituição financeira a realizar eventos esportivos completamente neutros em emissão de carbono

2008
Patrocinado pelo BB, o Torneio Brasil Open é o primeiro torneio de tênis do mundo a implementar ações de sustentabilidade

D. PEDRO II E A CONSTRUÇÃO DO ESTADO NACIONAL BRASILEIRO

"PEDRO, TU ÉS PEDRA, E SOBRE ESTA PEDRA CONSTRUIREI O MEU BRASIL"

Asp (CA) Vitor Deccache Chiozo

INTRODUÇÃO

Um dos fatos mais emblemáticos que já se registrou na historiografia dos países sul-americanos é sem dúvida a preservação da unidade política e territorial do Brasil. Uma ilha de tranquilidade em meio à anarquia que devorava a América do Sul nos primeiros anos do século XIX.

Podia-se prever tudo, menos que a Nação não iria se fragmentar frente aos choques de interesse e de ambições das elites provinciais no alvorecer do Império após o propagandístico gesto do Ipiranga. Mas como se deu esse "miraculoso" processo?

Neste ensaio, não irei dissertar sobre fatos históricos. Tenho por meta que, ao fim da leitura, possamos conhecer um pouco mais sobre aquele que, em minha opinião, fora o principal artífice deste feito, e que curiosamente, nos últimos anos, vem sendo resgatado e reabilitado pelo meio acadêmico nacional. Dom Pedro II, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil, pela Aclamação Unânime dos Povos, que em cinquenta anos de governo constrói, conduz e consolida as bases do Estado Nacional Brasileiro. Além disso, pretendo traçar um paralelo entre as virtudes do Imperador e os valores cultivados pela nossa Marinha, que hoje caracterizam nossa Força como Instituição e nos garantem um lugar primordial nos destinos nacionais.

BRASIL: "GIGANTE PELA PRÓPRIA NATUREZA,/ ÉS BELO, ÉS FORTE, IMPÁVIDO COLOSSO"

Em menos de dez anos de administração, o Imperador extirpara o espírito caudilhista, revolucionário, por vezes separatista, que dominava o cenário político em várias províncias brasileiras. Firmou um "pacto nacional" que propiciou a paz interna e a estabilidade econômica na qual o Brasil prosperou. Como chefe de Estado, preparou e orientou os homens públicos, selecionando-os e ensinando-lhes a serem tolerantes, a cultivarem o **respeito mútuo** apesar das opiniões políticas divergentes e, sobretudo, que o **interesse pelo bem público**, e não o particular, deveria nortear suas decisões políticas.

Ao construir o ambiente constitucional, através da criação do cargo de Presidente do Conselho de Ministros (1848), pelo qual passariam a se revezar os dois grandes partidos do Império (conservador e liberal), propiciou a continuidade dos projetos de Estado, imiscuindo-se, ainda que não totalmente, das sórdidas querelas partidárias que tanto abominava. Tinha mesmo paixão pelas artes e ciências. Cultivava o **amor à causa pública**, o desinteresse pessoal, a austeridade e uma rigidez quase espartana em sua vida privada. Era dotado de um grande espírito contemporizador, mas também era possuidor de uma prodigiosa capacidade de dissimulação. Consolidava o Império, de forma a prepará-lo para a posição, na qual tinha uma crença inabalável, messiânica, que o Brasil, *gigante pela própria natureza*, futuramente iria ocupar no cenário das nações. Pensara o Brasil não para seus contemporâneos, mas para as futuras gerações. Durante meio século de reinado, deu-nos um exemplo de senso de dever, cumprido com **abnegação** e serenidade, visto que fora mito antes de se tornar realidade, Pedro II antes de ser Pedro de Alcântara.

Essa atuação serena e equilibrada do "rei-filósofo", do "imperador-mecenas", enfim, do cidadão Pedro de Alcântara é que pretendo abordar neste ensaio. O destino de seu país era intimamente ligado ao seu, confundindo-se muitas vezes. É claro que D. Pedro II não tomou todas as decisões nem participou de todos os eventos da vida nacional. Na maioria das vezes era envolvido pelas circunstâncias. Espero mostrar o exemplo e o legado de vida de um ser humano. Mostrar que é possível construirmos uma grande Nação e, no caso da Marinha, uma grande Instituição, basta acreditarmos.

“DOS FILHOS DESTE SOLO ÉS MÃE GENTIL”: PEDRO II, ÓRFÃO DO BRASIL

Sendo o único filho homem de D. Pedro I a sobreviver à infância, tornou-se o herdeiro da coroa imperial do Brasil. Em seguida, tornou-se órfão de mãe com pouco mais de um ano de idade e, na infância, sofria constantemente de febres e ataques convulsivos. Ao tornar-se imperador com apenas cinco anos de idade, com a abdicação de seu pai, D. Pedro II se viu preso ao cargo de maior importância do país e órfão de pai e mãe, um filho da Terra Brasileira, o órfão da Nação. Não se esperava do futuro monarca os mesmos arroubos do pai, tampouco a imagem negativa de “aventureiro”, da qual Pedro I não pode se desvincular. O herdeiro era a salvação nacional. Encarnava o modelo fundador de nossa nacionalidade.



"O LÁBARO QUE OSTENTAS ESTRELADO": O PESO DA COROA E A EDUCAÇÃO IMPERIAL

Em função de ser o depositário das esperanças nacionais, foi dada ao jovem monarca uma educação excepcional. Para tanto, sua infância foi sacrificada, em nome da razão de Estado. Parece-nos hoje um grande absurdo, mas desde cedo o futuro imperador aprendera que só com a **educação se desenvolve uma Nação**. Daí sua obstinação em criar uma instrução pública de alto nível e universal durante seu reinado, exemplificada pelo Imperial Colégio D. Pedro II, o qual se orgulhava de dizer que era a outra coisa, além de sua casa, que governava. Pedro deveria se tornar um monarca humano, sábio, justo, honesto, constitucional, pacifista e tolerante, um governante perfeito, acima das paixões políticas e dos interesses particulares. Era submetido à rígida disciplina todos os dias, inclusive aos domingos. Somente duas horas do dia eram reservadas para o lazer. Seus mestres o ensinaram a lidar com políticos e ministros de Estado, além de ter conhecimento da vida pública e principalmente, a governar o país. Desde pequeno aprendeu a conter suas manifestações espontâneas de raiva, decepção, alegria e a ter humildade. "O monarca é sempre homem, sem diferença alguma de qualquer outro indivíduo humano."[1]


REVISTA TRIMENSAL
INSTITUTO HISTORICO
GEOGRAPHICO BRASILEIRO
O Sr. D. Pedro II

Capa da revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) de 1889

"E O TEU FUTURO ESPELHA ESSA GRANDEZA": A CIÊNCIA E A CULTURA NACIONAL

Nos bancos escolares, aprendemos sobre a erudição de D. Pedro II, fluente em várias línguas e conhecedor profundo de vários assuntos científicos. A curiosidade imperial não conhecia limites. "Nasci para consagrar-me às letras e às ciências, e a ocupar posição política, preferia a de presidente ou ministro à de imperador", dizia D. Pedro II. A augusta paixão pelo progresso, associado pelo monarca às inovações tecnológicas e ao intelecto, levou o Brasil a oito Exposições Universais, ajudando sobremaneira a exaltar nosso país internacionalmente. D. Pedro acreditava que a ciência tinha por missão a busca da existência feliz da humanidade. Através da cultura, D. Pedro II buscava a criação de uma identidade e memórias nacionais, imprescindíveis para a unificação do país. Foi o fundador, mantenedor e incentivador de inúmeras instituições científicas no Brasil, além de membro de dezenas de outras pelo mundo.

Daí sua proteção ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), à Academia Imperial de Belas-Artes e ao financiamento, direto ou indireto a poetas, literatos, músicos, pintores e cientistas, para imprimir um caráter nitidamente brasileiro em nossa cultura.



Pórtico da Academia à antiga Travessa do Sacramento (fotografia de Marc Ferrez, 1891).

"FULGURAS, Ó BRASIL, FLORÃO DA AMÉRICA": OS SÍMBOLOS NACIONAIS

A natureza exuberante do país teve um grande papel em nossa consolidação. Necessitávamos de representação unificada no imaginário interno e externo. D. Pedro II soube se utilizar magistralmente destas imagens. Destaco a escolha dos símbolos do Império do Brasil: ramos de café e tabaco, presentes no pavilhão imperial; cacau, algodão, palmeiras, flores e frutos tropicais que retratavam o país.

O céu estrelado do Brasil estava presente no traje majestático de D. Pedro II, que continha também a exótica murça de papos de tucano, em contraponto ao arminho da realeza europeia. E o imperador buscava e disseminava diuturnamente imagens para legitimar seu Império. Se não tínhamos castelos e cavaleiros, que mostrássemos nossas ocas e guerreiros tribais tupiniquins. O indígena idealizado e a mata nativa dos trópicos firmavam-se no imaginário deste longínquo reino americano. Até hoje, a influência dessa simbologia é sentida. Além da melodia do próprio Hino Nacional, cujos versos ilustram os subtítulos deste ensaio, a nossa mais alta condecoração é a ordem do Cruzeiro do Sul, remanescente do período imperial. A distribuição de títulos de nobreza, já que éramos uma monarquia, também obedeceu a um costume bem peculiar e simbólico: topônimos e designações indígenas. Uma caricatura do costume europeu? Ou a tentativa de criação de um passado nobre, de uma identidade nacional?

"...SE ERGUES DA JUSTIÇA A CLAVA FORTE": POLÍTICA

Rui Barbosa uma vez declarou: "(...) A Monarquia parlamentar, lealmente observada, encerra em si todas as virtudes preconizadas, sem o grande mal da República, mal inevitável. O mal grandíssimo e irremediável das instituições republicanas consiste em deixar exposto à ilimitada concorrência das ambições menos dignas o primeiro lugar do Estado (...)". D. Pedro II utilizou o poder moderador com sabedoria em busca da plenitude democrática, da iniciativa individual e da alternância dos partidos, da liberdade de imprensa e de expressão. Lia diariamente os periódicos da corte e das províncias. Escreveu certa vez: "A tribuna e a imprensa são os melhores informantes do monarca". O período conhecido como a Conciliação coincidiu com o apogeu do Império do Brasil. Abominava a corrupção e o favoritismo, visto serem defeitos de caráter. Primava pela justiça e imparcialidade no trato do bem público. Entendia que era o primeiro dos brasileiros e que deveria dar o exemplo. "Nunca abri meu coração a um sentimento de ódio, nunca pus o meu poder ao serviço de vinganças". Mas deixemos o ilustre senador Joaquim Nabuco nos dizer e resumir meu pensamento: "Trata-se de um homem cuja voz, durante cinquenta anos, foi sempre, em Conselho de Ministros, a expressão da tolerância, da imparcialidade, do bem público, contra as exigências implacáveis e as necessidades às vezes imorais da política. Se chefes de partido disseram que com ele não se podia ser ministro duas vezes, foi porque ele os impediu de esmagar o adversário prostrado".

DEITADO ETERNAMENTE EM BERÇO ESPLÊNDIDO? E O IMPÉRIO VAI À GUERRA, OU A REALIDADE BATE À PORTA

Exagerado em seu estilo "paisano", o Imperador não se furtou de partir para a fronteira, em uniforme militar, frente aos primeiros movimentos da Guerra do Paraguai (1865-1870). É bem verdade que, aos olhos de D. Pedro, os militares não passavam de uma necessidade, que ele quisera utilizar melhor como astrônomos, matemáticos e engenheiros. Ninguém poderia imaginar sua reação "belicista". Ele deveria ser o primeiro cidadão, o voluntário primeiro, o exemplo de **abnegação**. Não contara, porém, com a resistência paraguaia e com o abandono da Tríplice Aliança por parte da Argentina e do Uruguai, desconfiados do verdadeiro propósito da guerra, que não uma manobra imperialista brasileira. O pacífico monarca transformara-se no "senhor da guerra", no rei inflexível conduzindo seu povo num conflito que selaria a sorte de seu Império. O Exército e a Armada saíram da Guerra como instituições basilares nacionais fortalecidas, promotoras de ascensão social e, portanto, ansiosas por participação política. Retardou-se a condução do processo abolicionista pelo imperador, visto tratar-se de um "suicídio nacional" que abalaria a produção econômica brasileira e afetaria o esforço de guerra, sem contar a possibilidade de uma guerra civil. Poderemos citar ainda o endividamento nacional externo, abalando sobremaneira a estabilidade financeira e o progresso econômico tão bem guardados pelo monarca e por seus ministros. Penosa e sacrificante para a Nação, a realidade da guerra significou o ponto de inflexão da política imperial. Marcou o apogeu e o declínio do Império do Brasil e expôs as contradições que iriam por em xeque a monarquia. O mundo real era bem diferente dos livros e compêndios científicos...

SE EM TEU MANTO A IMAGEM DO CRUZEIRO RESPLANDECE... NÃO MAIS! O MONARCA-CIDADÃO E AS VIAGENS INTERNACIONAIS

A época de consenso político e estabilidade tinha passado. A guerra deixara marcas profundas na fisionomia do Imperador. Envelhecera rapidamente, retratando a imagem que hoje perpetua em nossa lembrança, a do ancião de barbas brancas. É claro que o Império colheu os frutos da vitória, mas o que percebemos é um afastamento gradual do Imperador do cenário ostensivo dos áureos tempos. O povo "o queria mais ver de cetro, reinando a cavalo, como um São Jorge de verdade, do que lhe ouvir os discursos e as frases de censor moral, de Marco Aurélio medíocre, de literato de terceira ordem", ironizara Gilberto Freyre. Porém, não era mais esse o desejo de sua majestade.

Na contramão de seus pares europeus, e até mesmo da opinião pública de seu país, D. Pedro gradativamente se descolava da imagem de rei-forte. Irritava-se constantemente com os grandes e faustosos rituais. Inclusive renunciara ao título de soberano, pois, dizia, a soberania emanava do povo. Propositalmente, ao trocar a coroa pela cartola, o Imperador procurava passar aos outros países uma imagem de cidadão do mundo, emancipado culturalmente. Reinventara-se, de forma a atenuar sua representação, tão marcante, como um tirano da guerra. Nesse momento veremos o uso expressivo dos daguerreótipos, da fotografia, por parte da Casa Imperial. É também o período marcado pelas viagens internacionais de D. Pedro II, cujo epíteto a partir de então será o de "monarca itinerante". As viagens também possuíam um caráter estratégico: ajudavam a demarcar as fronteiras do Império e aumentar a recepção da imagem do monarca interna e externamente. O imperador se afastava do país na mesma proporção em que as contradições políticas e sociais tomavam conta do panorama do Império. O pivô sobre o qual giravam os destinos do Império já não aparentava ser tão fulcral.

> **"Renunciara ao título de soberano, pois, dizia, a soberania emanava do povo. Propositalmente, ao trocar a coroa pela cartola, o Imperador procurava passar aos outros países uma imagem de cidadão do mundo."**

OCASO

Tendo se afastado da representação divina predominante no início de seu reinado e pouco convincente como monarca-cidadão, D. Pedro mais parecia um estrangeiro em suas próprias terras. Ao contrário da imagem de luxo desmedido deixada pelo baile da Ilha Fiscal, uma exceção no descarnado mundo social da corte, o Imperador vivia mal. Cortava gastos, fazia empréstimos para as viagens ao exterior e usava a verba oficial que recebia do Estado em obras beneficentes. No fim do reinado, não queria saber de festas e achava os bailes "uma maçada". O glamour da realeza brilhava cada vez menos, em grande parte devido ao próprio monarca, que já não escondia sua indiferença em relação aos negócios de Estado ou a ostentar publicamente uma atitude oscilante na condução do processo político.

O teatro imperial se esvaziava. O último ato era iminente. Políticos e políticas que eram o esteio do regime já não mais existiam, e o Imperador mostrava sinais de fraqueza. O monarca tropical era muito mais popular do que sua versão cidadão, o "imperador-cinzento" com seu surrado jaquetão preto e com as Ordens do Cruzeiro do Sul e do Tosão de Ouro ao peito. Seus paramentos (trajes, carruagens, batedores), no fim do Império, davam uma impressão quase carnavalesca à sua corte. Ao descuidar-se de sua imagem, D. Pedro deixava mais evidente as reais fragilidades do regime, até então associado à estabilidade do Estado.

Monarca sem querer sê-lo, civilizado em um país escravocrata, cidadão em uma terra que desconhecia a cidadania, D. Pedro não atendia aos novos interesses e aspirações das classes emergentes. Era o "emperrador". Para a maioria dos brasileiros, os estudos a que o imperador se entregava apaixonadamente não se adaptavam à política ou à vida cotidiana do Império. Talvez a obsessão pela simplicidade de Pedro beirasse o esnobismo às avessas. Era como se fosse tão importante que precisasse o tempo todo se esforçar para agir como um sujeito comum. D. Pedro perdia gradativamente parte da identificação que obtivera junto ao povo brasileiro. Mais parecia um fantasma de seus congêneres europeus. O regime se associava ao atraso e ao estrangeirismo. Parecia até que o monarca pressentia seu fim.

Nada escapava das caricaturas e críticas dos pasquins de então. Eram retratadas sua imperial sonolência, causada por diabetes, nos compromissos oficiais, a personalidade forte e voluntariosa, sua

capacidade de dissimulação, as pernas finas e voz estridente, sua mania de erudição e as formalidades ausentes de conteúdo das Falas do Trono, seu pronunciamento na abertura dos trabalhos da Assembleia. A República não podia esperar a morte do Velho Imperador...

"TERRA ADORADA,/ ENTRE ENTRE OUTRAS MIL,/ ÉS TU, BRASIL": PATRIOTA ATÉ O FIM

"(...) Deixo esta pátria de nós estremecida, a qual me esforcei por dar constantes testemunhos de entranhado amor e dedicação por quase meio século que desempenhei o cargo de chefe de Estado. Ausentando-se pois eu com todas as pessoas de minha família conservarei do Brasil a mais saudosa lembrança fazendo ardentes votos por sua grandeza e prosperidade". "Rei que é rei jamais perde a realeza", diz o dito popular. Fora enterrado com honras de chefe de Estado, o que provocou desconforto no governo republicano. Erudito e letrado, o ex-monarca seguiu à risca o costume oriental de levar para o exílio terra pátria. Ao morrer, deixara escrito: "É terra de meu país; desejo que seja posta no meu caixão, se eu morrer fora de minha pátria". **Patriota** até o último suspiro, não esquecera sua gente, sua terra. Retomara em seu derradeiro momento a imagem de mártir com a qual iniciou seu reinado.

CONCLUSÃO: A NOSSA MARINHA E O IMPERADOR

Nossa Marinha, cujo surgimento confunde-se com o nascimento do Estado Nacional Brasileiro, ensina aos seus futuros oficiais, os Aspirantes da Escola Naval, os princípios que devem nortear nossa vida e vocação. Esses princípios são descritos em uma publicação denominada "Nossa Voga" e dispostos graficamente na "Rosa das Virtudes". Ao analisarmos a trajetória de D. Pedro II e sua colaboração no processo histórico brasileiro, percebemos que seus valores pessoais são os mesmos que cultivamos em nossa Força. Valores que credenciam nossa Instituição a ser um órgão de grande representação interna e externa e de possuir grande credibilidade junto à opinião pública. Patriotismo, abnegação, primar pela educação de qualidade, imparcialidade no trato do bem público, transparência, defesa dos valores democráticos, instituições públicas de qualidade são somente alguns deles. O governante, o líder, o oficial, o Aspirante que os seguir será bem-sucedido em sua trajetória, tal qual D. Pedro II, cujo reinado tornou-se símbolo de dedicação ao país e foi uma obra-prima da arte de liderar. Portanto, a Marinha do Brasil permanece hoje como a guardiã dos ideais que formaram nosso país e o tornaram esta grande Nação. Com uma Marinha forte e inserida no contexto da sociedade, o destino de nosso país, naturalmente, será o de figurar dentre as grandes Nações modernas. Viva a Marinha! Viva o Brasil.

NOTA

[1] Instruções aos preceptores de D. Pedro II, Marquês de Itanhaém.

BIBLIOGRAFIA

SCHWARCZ, Lilia Moritz. As Barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

REVISTA

REVISTA VEJA. São Paulo: Abril, edição 2034, 14 de novembro de 2007.

SITE

www.wikipedia.org



POR QUE FALAR DE DEMOCRACIA?

"O ideal democrático ensina como o povo livre pode tornar-se forte e um povo forte permanecer justo."

(François Mauriac)

Asp (CA) Victor C. Coimbra da Silva

Falar sobre democracia neste artigo tem a finalidade de despertar o interesse dos Aspirantes ou outros leitores eventuais para o assunto em pauta. Enquanto cidadãos que somos, só poderemos exercer a cidadania de maneira plena ao deixarmos de ter um posicionamento passivo diante das questões políticas e passarmos a assumir uma postura crítica diante do assunto. Para isso devemos conhecê-lo.

A DEMOCRACIA DOS ANTIGOS E SUAS PROBLEMÁTICAS

"Vivemos sob a forma de governo que não se baseia nas instituições de nossos vizinhos; ao contrário, servimos de modelo a alguns ao invés de imitar os outros. Seu nome, como tudo o que depende não de poucos, mas da maioria, é democracia." (Péricles, Oração fúnebre, in Tucidides: A Guerra do Peloponeso, Livro II, 37)

Poderíamos dizer que Democracia é o princípio segundo o qual o poder e a responsabilidade cívicas são exercidos por todos os cidadãos, ou seja, por governantes e governados, indistintamente. Etimologicamente, a palavra vem do grego e combina *Demos* (*δημος,* significando o Povo) e *kratos* (*κρατος,* significando poder), designando assim o governo do povo.

Apesar de ser difícil uma conceituação precisa do que seria a democracia, o entendimento do surgimento da mesma na Grécia antiga, enquanto uma forma de reivindicar o poder que se concentrava na mão de tiranos, é essencial para que possamos discutir a problemática atual.

As *polis* gregas, especialmente Atenas, constituíam um laboratório ideal para o experimento da democracia pura e direta ao apresentarem algumas condições consideradas por Giovanni Sartori irreproduzíveis: "a comunidade compacta unificada por um *ethos"* (palavra de origem grega que significa valores, ética, hábitos e harmonia) "religioso, moral e político convergente que era a *Polis*".

Nessa linha de raciocínio, para se alcançar um autogoverno real ou Democracia Direta, como o proposto pelos gregos Antigos, precisaríamos de cidadãos dedicados exclusivamente ao serviço público. Assim, para governar a si mesmos, ter-se-ia que passar a vida governando e essa via cria um desequilíbrio com quaisquer outras funções que o cidadão devesse desenvolver naquela sociedade.

Assim também temos Jean-Jacques Rousseau estabelecendo que há condições essenciais e difíceis de serem reunidas para o estabelecimento de uma verdadeira democracia: um Estado pequeno, "no qual o povo seja fácil de reunir-se e cada cidadão possa facilmente conhecer todos os demais", "uma grande simplicidade de costumes que impeça a multiplicação de problemas e as discussões espinhosas", "uma grande igualdade de condições e fortunas" e "pouco ou nada de luxo" e conclui, desacreditado, que "Se existisse um povo de deuses, governar-se-ia democraticamente. Mas um governo assim perfeito não é feito para os homens" e que "uma verdadeira democracia jamais existiu e nem existirá".

É evidente que a realidade que nos circunda se afasta progressivamente das condições necessárias à democracia sugerida por Rousseau, que acreditava ser impossível uma democracia que não fosse a Direta, criticando veementemente a Representativa: "o povo inglês acredita ser livre, mas se engana redondamente; só o é durante a eleição dos membros do parlamento; uma vez eleitos estes, ele volta a ser escravo, não é mais nada".

Todavia, deve-se também considerar que, justamente por não ser praticável alcançar todas as metas supracitadas, não se pode subestimar as vantagens de governos representativos modernos. Estes surgem juntamente com mecanismos de participação direta da população como uma solução para esses problemas. Ao passo que nossos representantes têm o exercício direto do poder político, o povo mantém o controle e a limitação desse poder.

A DEMOCRACIA REPRESENTATIVA E O ESTADO LIBERAL

> *"É claro que todas as condições de liberdade mudaram; a própria palavra 'liberdade' não tem, no nosso tempo, o mesmo significado dos tempos antigos... É sempre útil estudar a Antiguidade, mas é pueril e perigoso imitá-la".*
>
> *"Uma Declaração de Direitos é um privilégio do povo contra qualquer governo na terra, geral ou particular, e nenhum governo justo deve recusá-lo". (Thomas Jefferson)*

Vimos que a democracia Representativa surge como uma solução de compromisso para as sociedades de larga escala, por assim dizer, que trazem os problemas da extensão territorial, do tamanho populacional, dentre outros problemas que impedem que indivíduos soberanos formem um Estado sem corpos intermediários, ou seja, sem a necessidade de representantes.

Todavia, não se pode deixar de considerar algumas características básicas e indispensáveis para que possamos contrapor a Democracia a qualquer forma de governo autocrático. A primeira delas seria que é necessário um conjunto de regras que estabeleçam quem está autorizado a tomar decisões coletivas e quais os procedimentos para que isso ocorra, de forma que as decisões passam a ser vinculatórias para todos os indivíduos do grupo que abrem mão de suas

> **"Poderíamos dizer que Democracia é o princípio segundo o qual o poder e a responsabilidade cívicas são exercidos por todos os cidadãos, ou seja, por governantes e governados, indistintamente."**

individualidades em prol do bem coletivo. Deve-se entender também que as decisões do grupo são feitas por parcela do grupo e não por ele como um todo (o que já consideramos ser inviável hoje), de modo que as decisões devem ser tomadas com base em regras (indiferente se escritas ou consuetudinárias), e sempre fundamentadas no princípio da maioria.

Outrossim, é primordial e imprescindível que aqueles eleitos para decidir e os que elegem os que decidirão "sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e outra." Essa proposição somente se torna verdadeira a partir do estabelecimento do Estado Liberal e dos direitos individuais: de igualdade, "direitos de liberdade, de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reunião, de associação, etc." É sobre esses alicerces que se apoia Estado Democrático de Direito e sobre os quais se edificou o Estado Liberal. Assim, nesse Estado, o poder é exercido *sub lege* (entenda-se como a vinculação e submissão dos poderes públicos ao direito), mas "o exerce dentro de limites derivados do reconhecimento constitucional dos direitos 'invioláveis' do indivíduo" (Norberto Bobbio, o Futuro da Democracia). No caso do Brasil, são esses princípios, dentre outros, conhecidos como Cláusulas Pétreas, amparados constitucionalmente e protegidos de alterações por Emenda Constitucional dada à sua importância para os redatores de nossa Carta, o que não significa que essas premissas sejam cumpridas a partir do momento que adotamos uma postura realista e vislumbramos o abismo que separa o real do ideal.

Como expressado por uma personalidade intelectual e eminente figura política, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso: "Construímos uma arquitetura institucional democrática, com partidos, eleições etc. Conquistamos liberdade política no sentido mais amplo, desde a de pensamento até a de organização. Mas tudo isso é insuficiente para criar uma sociedade democrática. Dizendo de forma direta, falta o essencial: o sentimento de que a lei vale e é igual para todos. Na falta dessa dimensão em nossa cultura política, a impunidade dos poderosos e o consequente fosso entre os que mandam e os que obedecem se torna enorme. Daí decorre a apatia, a indiferença da população com relação à política."

A DEMOCRACIA VIRTUAL E AS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS

"A representação apenas pode ocorrer na esfera da publicidade. Não existe nenhuma representação que se desenvolva em segredo ou a portas fechadas (...) Um parlamento tem um caráter representativo apenas enquanto se acredita que sua atividade seja pública. Sessões secretas, acordos e decisões secretas de qualquer comitê podem ser muito significativos e importantes, mas não podem jamais ter um caráter representativo." (Carl Schmitt, Verfassungslehre , Duncker & Humblot, München-Leipzig, 1928, p. 208)

"... todas as ações relativas ao direito de outros homens cuja máxima não é suscetível de se tornar pública são injustas." (Kant, À Paz Perpétua)



As inovações tecnológicas abrem novas portas para que se cumpram as promessas da democracia. Dentre elas, a possibilidade de maior transparência nos gastos públicos e nas ações de nossos governantes através da Internet, seja através da veiculação das informações em

sites do Governo ou através da Imprensa brasileira. Qual a lógica de o Congresso aprovar Atos Secretos que privem o povo de conhecer as decisões daqueles que foram eleitos para garantir o bem-estar nacional, principalmente, quando esses atos claramente só garantem o bem-estar destes mesmos políticos em detrimento da população? Seria o fim do chamado Poder Invisível através de uma Democracia Virtual.

Nessa mesma linha de raciocínio, Norberto Bobbio coloca como um dos eixos do regime democrático o fato de que todas as decisões dos governantes devem ser conhecidas pelo Povo Soberano. Consideraríamos assim o regime democrático aquele do governo direto do povo ou controlado pelo mesmo, e como se poderia considerar controlar algo que foi escondido, que se desconhece. Assim, um princípio fundamental do Estado Constitucional e que o distingue dos Estados Absolutos é que o caráter público (no sentido que antagoniza com secreto) é a regra; o segredo é a exceção que se justifica apenas quando limitado no tempo.

E é essa porta de esperança que abrem as sucessivas revoluções tecnológicas e de comunicações que vivenciamos. O trâmite das informações tornou-se instantâneo no mundo planificado de Thomas Friedman. Assim também ficou muito mais fácil de se exercer um governo com transparência, no qual o povo pode exercer o seu poder cobrando de seus representantes. Não um governo que vislumbrasse um mandato imperativo para os governantes, que acabariam sujeitos a representar interesse de grupos particulares e não os da nação, mas um governo em que os governantes tenham responsabilidade política e sejam devidamente fiscalizados pela população.

VALORES – UMA VISÃO DE ESPERANÇA PARA O DESAFIO DA DEMOCRACIA

Enfim, a discussão sobre as *nuances*, dificuldades e benefícios do sistema é polêmica e tem atravessado séculos sem que se atinja um consenso. Portanto, seria muita pretensão desse artigo propor uma solução pronta e que viesse a elucidar definitivamente a questão. Entretanto, não posso deixar de pensar que talvez a resposta para um amanhã melhor para a nossa Democracia e Nação esteja junto aos ideais. Talvez seja uma visão pueril ou romantizada das potencialidades humanas, mas acredito que, respeitados os valores defendidos por tantos filósofos e os mesmos redigidos em tantas Cartas Constitucionais de todo o mundo, podemos alcançar Sociedades e Estados mais justos e mais democráticos.

"É pouco para a construção de uma nação. É preciso revitalizar valores que aumentem a coesão social e sustentem instituições baseadas na igualdade jurídica de todos os cidadãos. Instituições que substituam a velha noção de que a justiça social é uma dádiva dos governantes e a tornem conquista de um direito." (Fernando Henrique Cardoso, ex-presidente do Brasil)

"É pouco para a construção de uma nação. É preciso revitalizar valores que aumentem a coesão social e sustentem instituições baseadas na igualdade jurídica de todos os cidadãos. Instituições que substituam a velha noção de que a justiça social é uma dádiva dos governantes e a tornem conquista de um direito."

(Fernando Henrique Cardoso, ex-presidente do Brasil)

BIBLIOGRAFIA

BOBBIO, Norberto. O Futuro da Democracia. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FRIEDMAN, Thomas L. Mundo é Plano: uma breve história do século XXI. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

KANT, Immanuel. À Paz Perpétua. Porto Alegre: L&PM, 2008.

REVISTA ÉPOCA. São Paulo: Globo, ed. 575, 25 maio de 2009.

SARTORI, Giovanni. A Teoria da Democracia Revisitada: o debate contemporâneo. Vol 1. São Paulo: Ática, 1994.

SARTORI ,Giovanni. A Teoria da Democracia Revisitada: as questões clássicas. Vol 2. São Paulo: Ática, 1994.

SCHMITT, Carl. Verfassungslehre. München-Leipzig: Duncker & Humblot, 1928.



ASPIRANTES NA CONTRAESPIONAGEM

CMG (RM1) Pedro Gomes dos Santos Filho

Guerra! Guerra! Guerra! Com esses gritos uma multidão se deslocou da Cinelândia até a Rua Paissandu, em frente ao Palácio Guanabara. Exigia do Governo Getúlio Vargas represálias contra os alemães, cobrando veementemente que o Brasil entrasse em guerra contra o nazismo, ao lado dos aliados. Data: 18 de agosto de 1942.

A principal razão do protesto foi o afundamento, pelo submarino alemão U-507, de três navios mercantes brasileiros, ocorrido na costa de Sergipe entre 15 e 16 daquele mês. Ao se reunirem, as pessoas ainda não tinham noção exata da tragédia. Somente na noite do dia 18, o programa de rádio "Hora do Brasil" transmitiu comunicado contendo os nomes dos navios e outros detalhes.

Dias depois, a foto de uma das vítimas, uma garota de três anos cujo corpo foi parar na praia, estampou a capa da revista O Cruzeiro (tiragem 58 mil exemplares) e causou comoção em todo o país. Morreram mais de 500 pessoas. Entre elas, as mães de um Aspirante do 3º ano e de um Guarda-Marinha, que recebeu a notícia a bordo do Navio-Escola "Almirante Saldanha", atracado em Montevidéu, única escala no estrangeiro da curta viagem de instrução de 1942.

Em 22 de agosto daquele ano, foi declarado o estado de beligerância, seguido do estado de guerra contra a Alemanha e a Itália. O Diário Oficial do dia 31 do mesmo mês publicou Decreto referente à decisão.

Consequência dos ataques, grandes manifestações populares intimidaram alemães e seus descendentes que viviam no Brasil. Bares, lojas e clubes germânicos foram depredados. No Rio de Janeiro, os principais alvos foram os bares Zeppelin e o Rhenania, em Ipanema, e o Bar Berlin (hoje Bar Lagoa), todos na Zona Sul.

Da Zona Sul, a vontade de querer fazer algo contra os nazistas migrou em direção ao Centro e atracou na ponte dos escaleres, em Villegagnon.

> *"Logo após a declaração de guerra, aumentaram os comentários sobre a existência de espiões no Brasil. Alguns Aspirantes passaram a dedicar horas à noite tanto na Escola como quando licenciados, procurando localizar nos prédios da cidade algum sinal luminoso orientado para o mar onde estariam submarinos em busca de informações. Lembro-me de um deles que pediu licença ao Departamento Escolar para, à noite, ir ao bairro de Santa Tereza procurar localizar sinais luminosos suspeitos. Foi feito segredo sobre a operação noturna e ficamos sem saber a conclusão. Foram eles apelidados como a turma do "flash light"....*[1]

A quase totalidade dos Aspirantes não acreditou naquela história de procurar suspeitos. Cheirava a licença. Afinal, a única guerra que eles haviam participado até então era a "guerra" contra os cadetes do Exército e da FAB (após 1941), durante as competições da Taça Lage, precursora da NAVAMAER.

A inexperiência em guerras não significava falta de coragem. A participação no salvamento de um hidroavião, que ao decolar do Santos Dumont caiu nas proximidades da Escola Naval, em janeiro de 42, comprovou isso. Os Aspirantes, que faziam exercícios nos escaleres, foram os primeiros a prestar socorro aos passageiros. Os feridos foram levados à enfermaria da Escola Naval, receberam pronto atendimento e, sãos e salvos, foram liberados.

Coragem os Aspirantes provaram que possuíam, mas será que a iniciativa da "Turma do *flash light*" era mesmo válida? Espiões alemães agiam no Rio de Janeiro? Havia razão para procurar espiões no bucólico bairro de Santa Teresa? Seria grande a chance de surpreender alguém transmitindo sinais luminosos de terra para os submarinos? A iniciativa ocorreu no momento certo? Havia outro local onde as ações de contraespionagem poderiam ser empreendidas?

xxx

Com o mundo em conflito, a espionagem se transformou em um dos temas preferidos do cinema. Aventuras de espiões resultavam em boas bilheterias. Episódios ocorridos no Brasil, caso fossem explorados pela indústria cinematográfica, poderiam gerar excelentes enredos de filmes do gênero.

Um deles contaria a história da profissional da beira do cais apelidada "Aninha dos Torpedos". Era loura. Atuando no porto de Salvador, se envolvia com marujos norte-americanos, a fim de conseguir informações sobre as rotas dos seus navios, para posteriormente passá-las aos alemães. Os dados existentes não informam como terminou a sua história, mas um bom roteirista se encarregaria de criar um *gran finale* para a Mata Hari baiana.

Outro filme, certamente com salas de cinema lotadas, seria sobre o desmantelamento da rede de espionagem alemã no Rio de Janeiro. O enredo incluiria tudo a que esse tipo de filme tem direito: códigos secretos, estações rádio clandestinas, nomes falsos, chave de cofre, tocaia, paixões desmedidas, mulher fatal e um competente detetive brasileiro, o delegado paulista Elpídio Reali. Ele chefiou a equipe que prendeu o espião alemão Josef Jacob Johannes Starziczny em uma casa no tranquilo bairro do Leblon, onde funcionava uma das mais importantes células de espionagem nazista no Brasil. Daquele local, por meio de rádios transmissores, informações periódicas eram enviadas para a Alemanha.

Após invadir a casa, o delegado descobriu que o espião estava monitorando o trajeto do navio "Queen Mary" pela América do Sul, a fim de passar por rádio

---

[1] BORBA, Carlos. *Guardas-Marinha na guerra*. Niterói, RJ. 2004.

sua localização para submarinos alemães. O "Queen Mary", orgulho da frota britânica, que recentemente deixara o porto do Rio, rumava para a Austrália com oito mil soldados canadenses a bordo. O navio foi avisado pelo governo brasileiro e alterou sua rota de modo a impedir a ação dos submarinos inimigos, cancelando sem avisar a atracação em Buenos Aires. Quando o navio não atracou naquele porto no dia programado foi dado como desaparecido pelas autoridades argentinas. A rádio de Berlim chegou a comunicar o seu afundamento. Dias depois, notícias deram conta de que o navio chegara intacto à Austrália. Grande decepção para os espiões "germano-cariocas".

Sim, espiões alemães atuavam no Rio de Janeiro. Entre 1939 e 1941, muitos deles residentes no Brasil puderam montar uma vasta rede de espionagem para Adolf Hitler. A maioria trabalhava para o Abwehr (Departamento do Exterior do Alto Comando das Forças Armadas da Alemanha), chefiado pelo legendário Almirante Wilhelm Franz Canaris.

A rede transmitia suas mensagens via rádio para serem captadas por uma poderosa estação receptora e transmissora instalada em Hamburgo. Especialistas do Abwehr haviam descoberto que a comunicação radiotelegráfica na direção norte-sul, ou vice versa, era mais fácil do que no sentido leste-oeste. Era melhor transmitir da América do Sul para a Alemanha do que dos EUA. Os agentes alemães nesse país se viam obrigados a enviar suas informações relativas às rotas de reabastecimento dos teatros da guerra na Europa e África do Norte a estações clandestinas instaladas no Hemisfério Sul, de modo a serem retransmitidas para a Alemanha. O Brasil foi escolhido para concentrar essas estações. Importante porto e capital federal, onde se situavam as embaixadas, a cidade que abrigou o maior número de estações de rádio e redes de espionagem no país foi o Rio de Janeiro.

Os agentes das redes espalhavam-se por toda a cidade, mas um bairro tinha a sua preferência: Santa Teresa. A rede mais importante, capitaneada por Albrecht Gustav Engels, engenheiro da Siemens, codinome "Alfredo", teve o apoio de dois técnicos na montagem da sua estação rádio. Um deles foi o engenheiro Hans Muth, também da Siemens, consultor da MB e instrutor na Escola Técnica do Exército. Naturalizado brasileiro, morava na Rua Almirante Alexandrino 863, em Santa Teresa. O outro, Beno Sobisch, funcionário da Telefunken, amigo e vizinho de Hans, residia no nº 869 da mesma rua. Perto dos dois, no nº 882, morou Theodor Friedrich Schlegel, outro agente do Abwehr. Próximo dali, na Rua Monte Alegre 172, residência do alemão Friedrich Kempter, foi encontrada uma grande quantidade de radiotransmissores. Algo no bairro atraía os espiões.

A primeira ação de outro agente, Frank Walter Jordan, ao chegar ao Brasil com a tarefa de montar mais uma rede de espionagem, foi tomar um táxi, a fim de se encontrar com um contato indicado pelo serviço secreto alemão. Qual o endereço informado ao motorista? Rua Barão de Petrópolis, 187. Bairro? Santa Teresa.

O bairro também foi o local escolhido pelo agente alemão Franz Wasa Jordan para ficar instalado enquanto aguardava o momento próprio para executar uma importante missão: assassinar Oswaldo Aranha, Chanceler brasileiro, durante a 2ª Reunião de Consulta dos Chanceleres Americanos, realizada em janeiro de 1941. Antes de conseguir seu intento, foi preso pela polícia brasileira, com o apoio do FBI e do MI6.

> **"Apesar de haver indícios de que certas regiões do litoral brasileiro tenham sido frequentadas por submarinos inimigos, o Rio de Janeiro não apresentava as condições ideais para transmitir sinais lampejados da costa."**

A casa do Embaixador alemão, por coincidência ou estratégia, também estava localizada em uma das ruas tranquilas do bairro. O assessor do Embaixador, CMG Hermann Bohny, Adido Naval, constava como o principal contato de "Alfredo".

O Aspirante que pediu permissão para ir a Santa Teresa procurar sinais luminosos suspeitos tinha alguma razão. O bairro, que surgiu de um convento e após o declínio da Lapa se tornou ponto de encontro de boêmios e artistas, era um bom local para procurar espiões alemães. Só não era provável que durante a sua ação de contraespionagem o intrépido Aspirante surpreendesse alguém enviando sinais luminosos para submarinos. Apesar de haver indícios de que certas regiões do litoral brasileiro tenham sido frequentadas por submarinos inimigos, o Rio de Janeiro não apresentava as condições ideais para transmitir sinais lampejados da costa. O risco era grande. Logo após a declaração de guerra o cerco aos espiões se intensificou. A polícia redobrou esforços no sentido de neutralizar agentes inimigos. As redes de espionagem foram sendo desmanteladas uma a uma. Além disso, o fato de o Rio



ser uma cidade populosa (cerca de um milhão e 900 mil habitantes) facilitava que alguém observasse sinais luminosos sendo transmitidos e avisasse à polícia. Mas não apenas o risco reduzia as chances dos Aspirantes. O método de transmissão de sinais carecia de confiabilidade e oportunidade. É improvável que os comandantes dos submarinos confiassem nas instruções de sinais enviados de terra, sem ter a certeza sobre quem estava transmitindo. Não seria prudente se aproximar de terra, ficar vulnerável, apenas para buscar informações que podiam ser falsas. Também é de se supor que dificilmente os espiões conseguiam transmitir as informações de maneira que permitissem o deslocamento do submarino a tempo de se posicionar para um ataque, perdendo, deste modo, o seu valor. A baixa eficácia do método não encorajava a sua aplicação e não valia a pena correr o risco, nem para os espiões nem para os submarinos. Tudo isso diminuía a chance de êxito da "Turma do *flash light*" no cumprimento de sua missão.

As ações de contraespionagem dos Aspirantes começaram após a efetiva ação da polícia do Rio. Provavelmente eles não sabiam, mas com as prisões efetuadas, em setembro de 1942 "a máquina de espionagem alemã no Rio de Janeiro parou, deixando aparentemente apenas um homem em São Paulo, ainda trabalhando para o Abwer"[2]. Portanto, para conseguir algum resultado, as ações deveriam ter começado bem antes da declaração de guerra. Se isso fosse feito e tivessem como "Teatro de Operações" o Centro do Rio, poderiam ter identificado algum suspeito, não transmitindo sinais luminosos, mas envolvido em outras atividades.

O Centro da cidade era terreno conhecido dos Aspirantes. Sábado à tarde, após a licença, tinham compromissos com as namoradas e sessões de cinema, onde podiam assistir ao sugestivo filme "Confissões de um espião nazista", sucesso da época. Depois do cinema, esticavam em lanches na "Americana" e "Brasileira", localizadas na Cinelândia. Durante o lanche combinavam o programa da noite. Aos domingos, praia ou o bar do Hotel Avenida (hoje Edifício Avenida Central), a fim de saborear um chope gelado. Como alguns espiões costumavam trocar mensagens em locais próximos – os bares Brahma, na Avenida Rio Branco, e o Nacional, na Rua Bittencourt Silva, e as confeitarias Colombo, na Rua Gonçalves Dias, e a Lallet, no Largo da Carioca[3] – os Aspirantes envolvidos nas ações de contraespionagem, caso concentrassem seus esforços

---

2 HILTON, E. Stanley. *Suástica sobre o Brasil*. Civilização Brasileira, 1977.

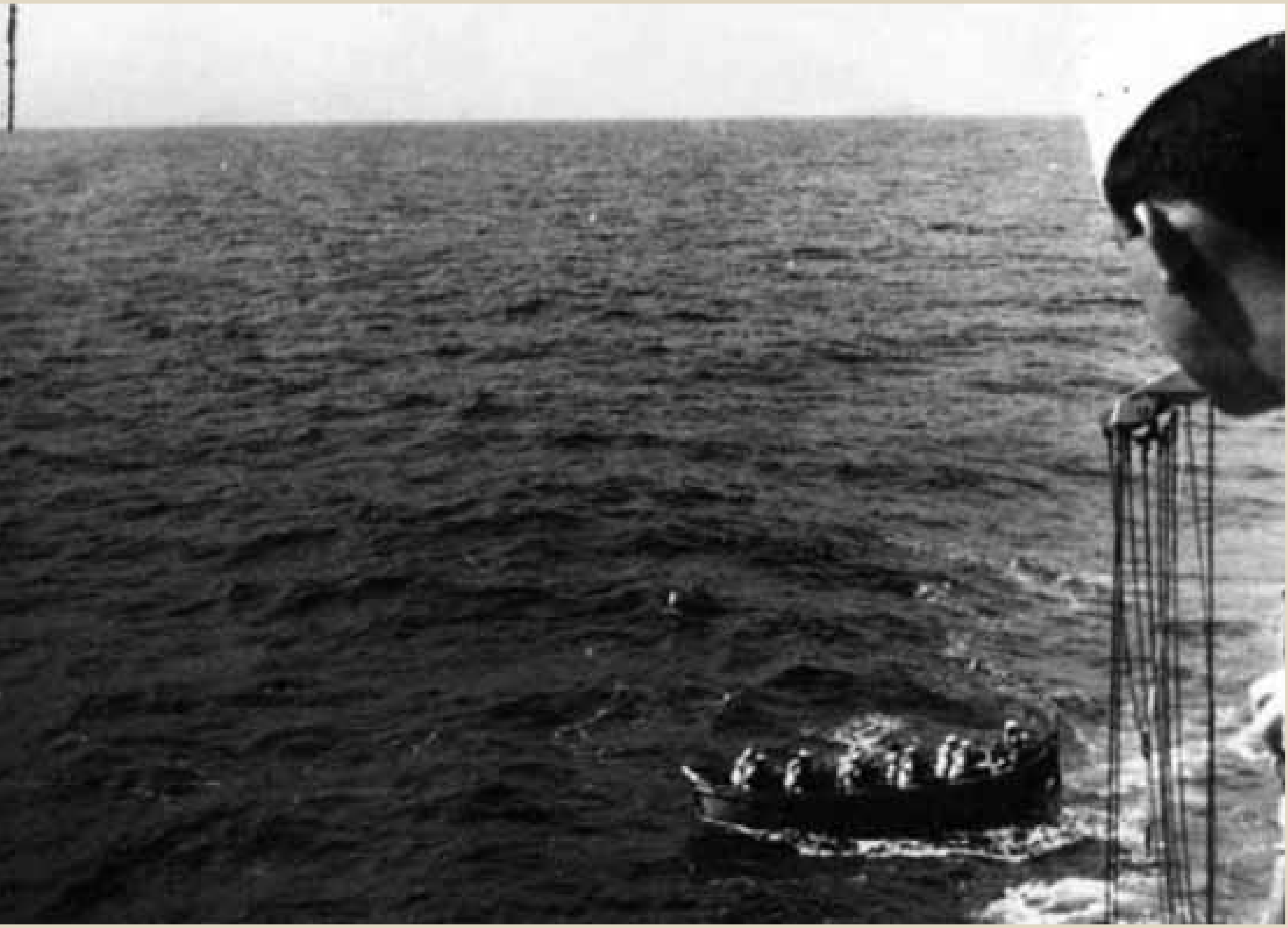
3 Idem.

naquela área, poderiam, quem sabe, surpreender algum suspeito em atividade, mesmo considerando que os espiões levavam larga vantagem.

As ações de espionagem eram facilitadas, pois mesmo após o país entrar em guerra não havia o necessário cuidado com o sigilo. Houve caso de jornais publicarem, como notícia de rotina, a partida de um comboio de Salvador para Recife. Outra feita, o embarque de uma tropa a ser transportada de São Luís para Recife, programado sigilosamente para meia-noite, foi assistido por grande público, que aplaudia o embarque ao som de uma banda de música convocada para "abrilhantar o evento"[4]. Além disso, não era difícil conseguir informantes. Muitos funcionários dos portos, estivadores, prestadores de serviço, lavadeiras e até militares simpáticos à causa alemã forneciam informações sobre os navios atracados, organização de comboios, datas de saída, e cargas transportadas.

Um caso grave de vazamento de informações sobre a carga foi o relatado pelo Comandante do "Tamandaré", do Lloyd Brasileiro, após o torpedeamento do navio, em 26 de julho de 1942, pelo submarino U-66. Segundo ele, o Comandante do submarino, que falava bem o português, sabia que o navio brasileiro transportava minério de urânio com destino aos Estados Unidos, fato que não era do seu conhecimento. Posteriormente, foi apurado que antes da guerra o alemão frequentava o Café Belas Artes, situado na esquina da Avenida Rio Branco com a Rua Almirante Barroso, ponto de encontro de políticos e militares. Não se descobriu como o alemão teve conhecimento da preciosa carga, mas, possivelmente, os conta-

4 *História Naval Brasileira*, Volume V, Tomo II.



tos feitos no tempo em que morava no Rio foram de grande valia.

Este episódio bem demonstra que em tempos de guerra qualquer ação que vise negar informações ao inimigo é importante. Assim, deve-se louvar o espírito de aventura, a coragem e a atitude dos componentes da "Turma do *flash light*". Ao dedicar horas de seu tempo de estudo e licença procurando localizar alguém enviando sinais para submarinos inimigos, estavam contribuindo com o esforço de contrainformações que se intensificou no país após a declaração de guerra. É elogiável que, ainda jovens, eles tivessem a noção de que "enviar as próprias mensagens com segurança e rapidez e impedir que o inimigo o faça é condição essencial para ganhar uma guerra"[5]. Portanto, pode-se afirmar que a iniciativa dos Aspirantes da "Turma do *flash light*" foi válida. Passados mais de 60 anos, até seus contemporâneos, que na época desconfiavam do propósito da missão assumida por aqueles Aspirantes, mudaram de opinião. As palavras de um deles, registradas no livro "Guardas-Marinha na guerra", de 2004, refletem o reconhecimento da maioria:

> *"Mais tarde, terminada a guerra e já oficiais, a quase totalidade dos Aspirantes, que não acreditava na validade daquela iniciativa, verificou que fora válida a intenção dos vigilantes noturnos de Villegagnon".*

Reconhecendo a validade da iniciativa, resta-nos cumprimentar, com um atraso de mais de 65 anos, os Aspirantes componentes da "Turma do *flash light*", os vigilantes noturnos de Villegagnon.

[5] KEEGAN, John. *Inteligência na guerra*. Companhia das Letras, 2006.

BIBLIOGRAFIA

BORBA, Carlos. Guardas-Marinha na guerra. Niterói, RJ. 2004.

BRASIL. Ministério da Marinha. História Naval Brasileira. Volume V, Tomo II. Rio de Janeiro: Serviço de Documentação Geral da Marinha, 1985.

COSTA, Sérgio Corrêa da. Crônica de uma guerra secreta. Record, 2004.

HILTON, E. Stanley. Suástica sobre o Brasil. Civilização Brasileira, 1977.

KEEGAN, John. Inteligência na guerra. Companhia das Letras, 2006.

SANDER, Roberto. O Brasil na mira de Hitler. Objetiva, 2007.

SILVEIRA, Joel. A feijoada que derrubou o governo. Companhia das Letras, 2004.



CONSUMO E PÓS-MODERNIDADE: UMA ANÁLISE DA BIBLIOGRAFIA DE LIDERANÇA

"Meu copo, minha xícara,/Minha toalha de banho e sabonete,/Meu isso, meu aquilo./ Desde a cabeça ao bico dos sapatos,/São mensagens,/Letras falantes,/Gritos visuais,/Ordens de uso, abuso, reincidências./Costume, hábito,/premência,/Indispensabilidade,/E fazem de mim homem-anúncio itinerante,/Escravo da matéria anunciada."

(Carlos Drummond de Andrade,
Trecho do poema "Eu Etiqueta",
publicado no livro O Corpo, Editora Record)

Asp (IM) Paulo Cézar Tonácio Junior

INTRODUÇÃO

Ao visitar diversas livrarias, em diferentes locais e regiões do Rio de Janeiro, observei que livros sobre liderança ocupavam lugar de destaque nas prateleiras. Por vezes, encontravam-se entre os *best sellers* e, em outras, eram classificados na coletânea de autoajuda. Dessa percepção, surgiram-me dois questionamentos: Por que há tantos livros sobre liderança no mercado? Qual a competência que esses livros possuem ao tratar desse tema? Este artigo busca, portanto, responder a essas indagações.

A cultura dita “pós-moderna” é norteada pelo paradigma do consumo, dessa maneira, antes de iniciar a discussão efetiva sobre os efeitos do consumismo no estudo da liderança, realizo uma breve discussão sobre a “pós-modernidade”, seguida de uma análise sobre a cultura do consumo, para, então, buscar a fundamentação teórica que possa responder às reflexões que este artigo busca levantar.

ORIGEM DA PÓS-MODERNIDADE

Segundo FEATHERSTONE (1995), a modernidade é fruto de um longo processo histórico iniciado no século XVI, com as grandes navegações e renascimento cultural. Seu real florescimento ocorre nos séculos XVII e XVIII, com a concepção da realidade como algo que pode ser plenamente captado pelas ideias e conceitos racionais. O século XIX vivencia as experiências do iluminismo e o florescimento e expansão do capitalismo. Dessa maneira, a cultura moderna se solidifica sob a égide da razão – o homem é um animal racional, autônomo, dono de si e de sua história. Por isso, tendo sua mente iluminada pelo conhecimento, possui a plena capacidade de se emancipar.



Todavia, a fé no Liberalismo e no Socialismo, na iluminação do caminho percorrido pelo homem, através da razão e do conhecimento, mostra-se incapaz de resolver as mazelas do homem. Por isso, a esperança proporcionada pelo Iluminismo, aos poucos, foi se deteriorando, através do século XX, graças a uma série de acontecimentos vividos durante esse período, tais como: as duas grandes guerras mundiais; o fim da “idade áurea” do capitalismo; os grandes avanços tecnológicos em contraste à situação de pobreza e fome do terceiro mundo; e as crises econômicas vividas na década de 1970. Segundo EGLEATON (1998), esses e outros fatos fizeram com que as ideologias modernistas fossem colocadas em xeque.

Dessa forma, surge, no meio acadêmico, um movimento reacionário ao pensamento moderno, chamado de *pós-modernismo*. Tal movimento veio questionar toda epistemologia, ontologia e metodologia científica até então em voga. Devido a isso, foi utilizado pelos teóricos o termo “pós”, já que consideravam tal pensamento transcendente à tradição modernista.

Também, no âmbito socioeconômico, ocorre algo diferenciado. A antiga modernidade, que engajava seus membros primordialmente como produtores, vê, com os avanços tecnológicos, a necessidade de recrutamento cada vez menor de mão de obra. Há, então, um novo papel para seus membros: o de consumidores. Assim, a “pós-modernidade” é, então, concretizada sobre o impacto da cultura do consumo. Mais do que nunca, através dos meios de comunicação, é sedimentado um novo paradigma – o do consumo como centro da existência do indivíduo.

Contudo, o uso da palavra pós-modernidade leva-nos a imaginar que estamos vivendo um novo período, ou seja, que a modernidade e todas as suas instituições, teorias e cultura tomaram um novo rumo na história, o próprio termo “pós” sugere isso. Entretanto, será que vivemos algo realmente novo?

PÓS-MODERNIDADE: O NOVO OU O VELHO REVISITADO?

A sociedade como se encontra estruturada hoje com certeza é diferente daquela das primeiras décadas do “Breve Século XX”[1]. Para BAUMAN (1999),

1 HOBSBAWN (1999) nomeia o século passado como o “Breve Século XX” pelo fato de este, apesar de ter o mesmo valor temporal que qualquer outro século, possuir uma quantidade de acontecimentos e mudanças nunca vistos antes na história da humanidade; é como se séculos de história ocorressem em apenas cem anos.

a modernidade, nas suas camadas fundadoras, na sua fase industrial, era uma "sociedade de produtores". Aquela velha sociedade moderna engajava seus membros como produtores e soldados; a maneira como se moldava o indivíduo, era a capacidade de desempenhar esses papéis. Mas, no seu atual estágio "pós-moderno", a sociedade capitalista tem pouca necessidade de mão de obra industrial em massa e de exércitos recrutados; ao invés disso, precisa engajar seus membros pela condição de consumidores. A maneira como a sociedade atual molda seus membros é ditada primeiro e acima de tudo pelo dever de desempenhar o papel de consumidor.

Outra diferença fundamental dos dois períodos está na ideia de dinamismo, que o capitalismo assumiu com a ascensão de novas tecnologias na pós-modernidade. Hoje, mesmo sentados no conforto de nossos lares, estamos em movimento – no apertar de um botão, viajamos até a Índia, maravilhados na frente da televisão ou, simplesmente, "surfamos" por todo o mundo pela *web*.

Essas mudanças possuem papel relevante dentro dos rumos de nossa sociedade, porém não são condições essenciais para falar que estamos em uma nova fase da história. Realmente, não há como comparar as mudanças ocorridas, por exemplo, na passagem da Antiguidade Clássica para o Feudalismo. As "antigas" forças da Modernidade continuam a moldar a vida do indivíduo, através da proliferação de uma cultura alienante, produzida pelos meios de comunicação. As "maravilhas" tecnológicas são utilizadas para disseminar antigos e novos paradigmas capitalistas: o individualismo, a cultura do espetáculo, a hiper-realidade e, principalmente, o que norteia, hoje, as relações sociais – o consumismo. Parafraseando um dos poetas de nosso tempo: *vivemos em um museu de grandes novidades*.[2]

Dessa maneira, o que houve, de fato, não foi a chegada de uma outra era, mas uma nova fase de uma mesma época e de seu sistema socioeconômico: a Modernidade e seu sistema capitalista. Aparentemente, esse sistema passou por "mil mortes", mas sempre ressurge nas mesmas instituições políticas, econômicas e sociais presentes na antiga modernidade, com uma outra face. Atualmente, tem adquirido uma forma fluida e dinâmica, que tem influenciado até nos modos de vida de simples cidadãos.

2 Cf. CAZUZA e BRANDÃO (1989).



A CULTURA DO CONSUMO

Os indivíduos, dentro de qualquer cultura, possuem o papel de participantes e autores. As formas presentes dentro de uma cultura são construções sócio-históricas, feitas por pessoas que dela participaram e participam. Pode-se comparar a formação e transformação cultural com um ecoar de vozes. Os ecos mais longínquos representam as vozes de todos aqueles que, no passado, gritavam, em busca de dar significado para tudo aquilo que estava acontecendo ao seu redor. O fato desses sons do passado serem ouvidos no presente está relacionado com a importância e a influência social que essas vozes (aqui tanto representadas por indivíduos ou instituições) possuíram e possuem na história. Já no presente, através do influenciar maior ou menor dessas vozes, os indivíduos tendem a produzir novas vozes ou reproduzir aquilo que foi dito no passado. Em meio a essa sinfonia, é, então, formada e transformada a cultura.

Hoje, portanto, a voz que esbraveja, em altos tons, pelo corredor da história, remodelando os ecos da antiga sociedade moderna é o consumo. BAUMAN (1998, p.171-172) relata a cultura do consumo da seguinte maneira: é precisamente nos atos de consumo, nas cotidianas condições de autor e agente de "consumidores comuns" (eles são, afinal, "consumidores comuns" somente na medida em que são vistos a partir dos gabinetes de pensadores, dos estúdios, de artistas e torres de controle dos administradores culturais), que tudo o que é cultural adquire sentido. É aí que as carapaças vazias dos signos se enchem de significado; aí os signos (já tornados significativos) ganham ou perdem valor, que repercute nas oscilações da procura.

Dessa maneira, reproduz-se toda aquela criação de significados feita pelos meios de comunicação. Consumamos! Pois esta é a maneira como podemos nos sentir humanos, nos sentir "alguém", nos sentir pessoas dignas de conviver com tantos outros. Portanto, o porquê de nossa existência passou a ser o fato de consumir.

Nesse sentido, a vida assumiu um caráter particularmente efêmero e superficial. Com apenas um clique, eu posso me tornar um "*expert*" num assunto ou comprar uma roupa nova, pois aquela que adquiri anteriormente já não mais me serve.

Por outro lado, vemos a busca das empresas por novos mercados consumidores ou "nichos" sem donos. Essa procura faz gerar produtos que cubram todas as camadas sociais, todos os campos de nossos relacionamentos, tais como o profissional e o familiar. Um exemplo dessa busca é tema da reportagem da revista *Isto é Dinheiro*[3], intitulada "Os reis do mercadinho", cujo subtítulo diz: "Como a indústria aprendeu a lidar com os consumidores de baixa renda, que formam 87% da população e movimentam um mercado de R$ 512 bilhões ao ano". Nesse contexto, percebe-se que, na cultura do consumo, há espaço para tudo e todos. Enfim, qualquer objeto que produza consumo e capital, adquire, imediatamente, sentido no nosso cotidiano.

CONSUMO X BIBLIOGRAFIA DE LIDERANÇA

A indústria de livros também não escapou dos efeitos consumistas da "pós-modernidade". Reproduz-se, no campo editorial, aquilo que é observado na sociedade. Assim, nos últimos anos, surgem os livros de autoajuda. Suas características são a leitura rápida e a fácil compreensão; seu objetivo é "solucionar" os problemas do dia a dia das pessoas. Dentre esses tantos problemas, está a questão de como sobreviver no trabalho, pois nas organizações, dentre tantas competências necessárias para se exercer uma função, valoriza-se cada vez mais saber liderar pessoas. Disso, surge a seguinte questão: onde encontrar o conhecimento teórico para saber liderar?

O setor editorial vislumbrou, nessa necessidade, um mercado em potencial. Afinal, por que não consumir respostas às questões do trabalho? Daí surge uma série de livros contando experiências de pessoas bem-sucedidas e fazendo estudos sobre vários tipos de



3 Site: http://www.terra.com.br/istoedinheiro/473/economia/reis_mercadinho.htm. Acessado em: 20 jul. 2009.

liderança que podem ser aplicados nas organizações. Porém, a maioria deles não possui base científica, nem o respaldo de organizações de pesquisas científicas. Estão baseados apenas na empiria, sem fundamentação teórica ou em estudos de casos específicos, que muitas vezes são generalizados. O mais contundente é que, por vezes, tais publicações se tornam referências em liderança, pelo simples fato de serem *best sellers*. O problema é que esses livros não podem ter sua competência avaliada pela suas vendagens, pois eles foram exatamente escritos com esse objetivo – o de vender.

O livro “O Monge e o Executivo” é prova disso. Segundo reportagem do *site Canal Executivo*[4], o livro foi lançado no Brasil em 2004 e, até o ano de 2007, vendeu 1,1 milhão de cópias no país. Além disso, a Editora Sextante, detentora dos direitos desse livro, nos anos de 2005 e 2006, teve um crescimento nas vendas de 60%, sendo que 95% de seus livros foram classificados pela própria editora como de autoajuda profissional. Na mesma reportagem, são fornecidos dados de uma pesquisa realizada pela *Revista Exame*. São eles: 57% dos presidentes de 30 grandes empresas já leram algum livro relacionado à liderança, sendo “O Monge e o Executivo” o mais citado. Numa outra pesquisa, realizada pelo *Ateliê de Pesquisa Organizacional*, ainda na mesma reportagem, os livros mais indicados por colegas de trabalho são “O Gerente Minuto”, “A Arte da Guerra” e “O Monge e o Executivo”.

Dessa forma, os dados da reportagem do *site* Canal Executivo são o suficiente para mostrar que se deve ter muito cuidado ao fazer algum estudo sobre liderança. O simples fato de o livro ser escrito por um grande empresário, ter alta vendagem, sua leitura ser agradável e possuir outros fatores aleatórios não são requisitos para tratá-lo como bibliografia capaz de compor um estudo cientifico.

CONCLUSÃO

Vivemos, indubitavelmente, sobre os mandos de uma sociedade de consumo, que nos afeta de maneira direta e desleal. Hoje, como a vida se resume em consumir, todos os nossos sentimentos, necessidades e até não necessidades podem se transformar em um produto, e nossa subjetividade está voltada para o consumo. Nas palavras de BAUMAN (1999, p.75): *a única coisa que não figura em nossa lista de compras é opção de não comprar.*

Tendo a clara ideia de qual é a realidade histórica vivida, não podemos ficar olhando o mundo como simples “robôs alegres”, aceitando, alienados, tudo o que nos é imposto. Dessa maneira, devemos ter o olhar crítico sobre o que está sendo escrito a respeito de liderança e ter a noção que uma simples história, receitas de como se tornar um líder ou experiências de vida não podem possuir o mesmo estatuto que pesquisas de rigor científico, visto que possuem objetivos diferentes. Muitos livros de liderança e/ou autoajuda são produzidos com o único objetivo de uma maior vendagem de livros possível, não possuem o rigor científico necessário para serem referência em estudos sobre o tema. Desse modo, faz-se necessário realizar pesquisas e estudos teóricos sobre essa problemática.

---

4 Site:http://www2.uol.com.br/canalexecutivo/notas07/300320078.htm. Acessado em: 20 jul. 2009.

BIBLIOGRAFIA

BAUMAN, Zygmunt. Globalização: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

_______________. O mal-estar da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

CANAL EXECUTIVO. Estudo mostra impacto dos livros de autoajuda. Disponível em: http://www2.uol.com.br/canalexecutivo/notas07/300320078.htm. Acessado em: 20 jul. 2009.

CAZUZA e BRANDÃO, Arnaldo. O tempo não para. In: Cazuza ao vivo. Som Livre. 1989. CD-ROM [original em disco vinil].

EAGLETON, Terry. As ilusões do pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

FEATHERSTONE, Mike. Cultura de consumo pós-moderna. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

HOBSBAWN, Eric. A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia da Letras, 1999.

ISTO É DINHEIRO. Os Reis do Mercadinho. Disponível em: http://www.terra.com.br/istoedinheiro/473/economia/reis_mercadinho.htm. Acessado em: 20 jul. 2009.


ORDEM E PROGRESSO
Programa Nuclear
Marinha do Brasil
BRASIL
O domínio da tecnologia
é independência
MARINHA DO BRASIL
www.mar.mil.br

LEITURA – LEITURAS: QUANDO LER (BEM) É PRECISO

"[...]. Alguns leitores ao lerem estas frases (poesia citada) não compreenderam logo. Creio mesmo que é impossível compreender inteiramente à primeira leitura pensamentos assim esquematizados sem uma certa prática."

(Mário de Andrade – Artista)

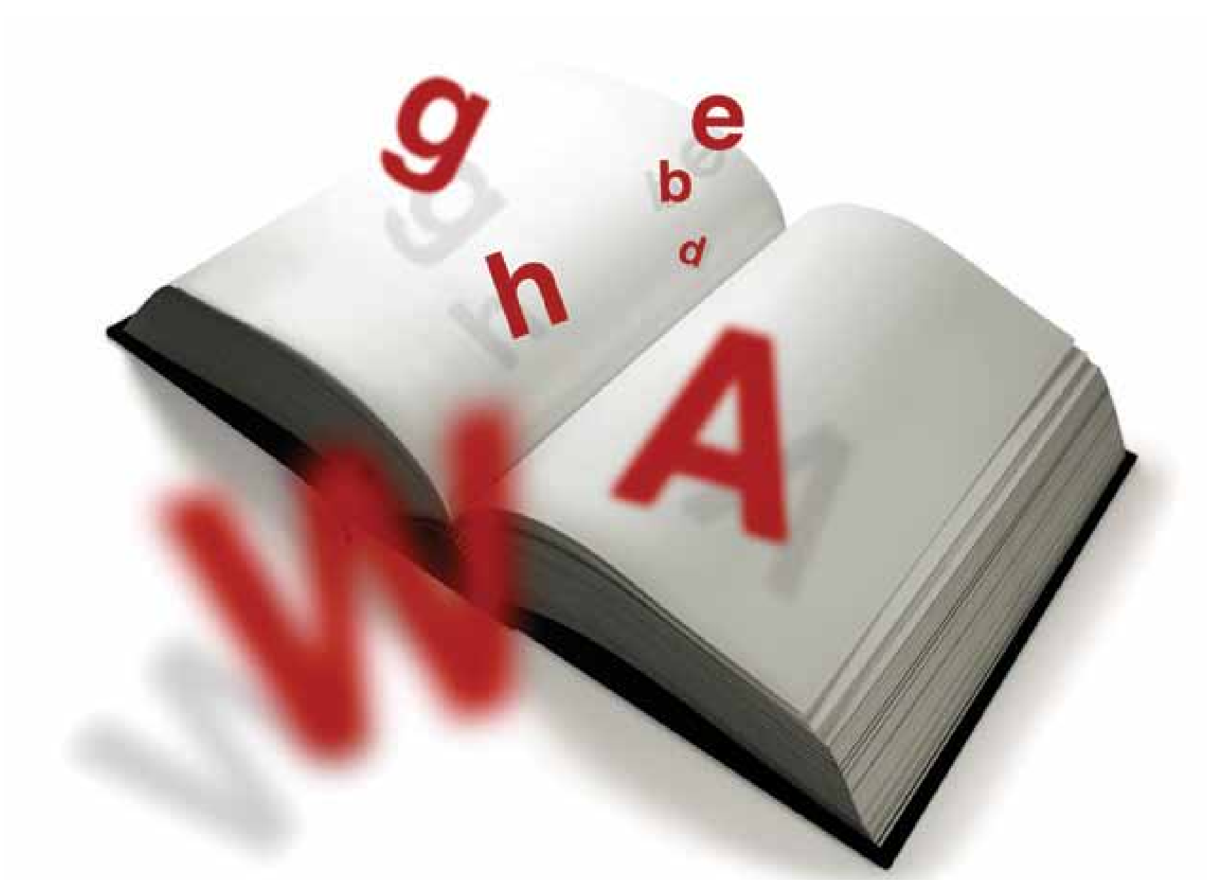
"Eu sou um escritor difícil
Que a muita gente enquizila,
Porém essa culpa é fácil
De se acabar duma vez:
É só tirar a cortina
Que entra luz nesta escurez."

(Mário de Andrade – Lundu do escritor difícil)

Professora Marina C. Moreira Cezar

No eterno criar e recriar da atividade verbal, a criatividade, a semanticidade, a intersubjetividade, a materialidade e a historicidade são propriedades essenciais da linguagem, indispensáveis a todos os atos de fala, sejam eles presentes, passados ou futuros.

Porém, é a atividade semântica que intermedeia a conexão dos seres humanos com o mundo dos objetos, estabelecendo a relação entre o Eu e o Universo, e, junto com a alteridade (relação do Eu com o Outro, de caráter interlocutivo), permite a identificação da lingua-



gem como tal, pois a linguagem existe não apenas para significar, mas significar alguma coisa para o outro.

A semanticidade possibilita o indivíduo conceber e revelar as coisas pertencentes ao mundo do real e da imaginação. Logo, é ao mesmo tempo significação, modo de conceber, ou melhor, uma configuração linguística de conhecimento, uma organização verbal do pensamento, e designação ou referência, aplicação dos conceitos às coisas extralinguísticas.

Significar e designar são dois aspectos da dimensão semântica da linguagem e, por isso,

> *quem não tem amplo e eficaz domínio da linguagem não se faz plenamente no mundo como ser livre e pensante e se torna presa fácil da tirania e trapaçarias linguísticas do outro (Barros & Bittencourt, 2003:39-40).*

Todos os portadores de violenta interdição expressiva, os sem voz, tornam-se marginalizados socialmente. Subjugados pelo Outro, embrutecidos, animalizados, acabam vítimas das atrozes injustiças dos opressores, como ocorre com as personagens Macabéa, em *A hora da estrela*, de Clarice Lispector; Fabiano, em *Vidas secas*, de Graciliano Ramos; Bertoleza, em *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, personagens emblemáticos, do universo literário nacional, e que retratam bem essa circunstância.

No plano semântico, Coseriu (1992) distingue em cada ato de fala três características básicas:

- A designação (plano do falar em geral) – referência a objetos (ou a realidade) extralinguísticos.
- O significado (plano histórico da língua) – conteúdo estritamente linguístico em uma determinada língua, consequência da oposição entre os próprios signos.
- O sentido (plano do discurso) – conteúdo especial e autônomo de um ato linguístico (ou de um texto), corresponde às atitudes, às intenções, às opiniões, ou às suposições do falante.

A diferença entre significado e sentido consiste no fato de o primeiro se depreender na língua, e o segundo se apreender no texto.

Roland Barthes (2004), ao discutir as formas de construção de discurso em sociedades baseadas em estruturas socioeconômicas e neuróticas, conta que, ao passear por uma região de pequenos proprietários franceses, viu três tabuletas diferentes à porta de três casas: “Cão bravo”, “Cão perigoso”, “Cão de guarda”.

Argumenta, então, que, através da utilização de uma mesma língua, e de uma mesma mensagem: “não entrem”, temos três escolhas, três envolvimentos, três mentalidades: na primeira, expressa-se uma atitude selvagem, o cão (“quer dizer, certamente, o proprietário”) é feroz, na segunda, a postura é protetora, o cão oferece perigo, (“a casa está armada”) e na última, legítima, o cão protege a propriedade (“é um direito legal”). Cada uma dessas escolhas linguísticas revela um comportamento bem definido, refletindo uma sociedade que, na visão barthiana, transforma a diferença em conflito, em espaço de guerra.

Embora a designação (reportar-se a um cão que torna a entrada proibida a estranhos) seja a mesma nos três discursos, o significado e o sentido, como se vê, diferem em todos eles.

Dado o caráter semântico da linguagem, a distinção do conteúdo especial e autônomo – o sentido – torna-se fundamental no processo interpretativo.

Frequentemente, as pessoas, por não conseguirem apreender o sentido do texto, apresentam dificuldades para entender exatamente o que se diz. Esse fato pode acabar gerando um grande equívoco, conforme mostra Lya Luft:

> *Palavras ofendem mais do que a realidade – sempre achei isso muito divertido. Palavras servem para criar mal-entendidos que magoam durante anos:*
>
> *– Você aquela vez disse que eu...*
>
> *– De jeito nenhum, eu jamais imaginei, nem de longe, dizer uma coisa dessas...*
>
> *– Mas você disse...*
>
> *– Nunca! Tenho certeza absoluta!*
>
> *(Veja, 14 jul.2004, p.20)*

A dificuldade ou mesmo a incapacidade de compreender o sentido textual é explorada em diferentes gêneros, onde o humor se apropria de possíveis dubiedades de sentido ou da impossibilidade (ou incapacidade) de o(s) interlocutor(es) entender(em) o que foi dito, como:

a) **nas anedotas:**

Manuel teve um filho e foi registrá-lo no cartório:
– Que nome você gostaria de dar ao seu filho?
– Arquibancada do Vasco.
– Mas como Arquibancada do Vasco? Você sabe que esse tipo de nome é proibido? Seu filho não pode ter esse nome.

– Mas por que não? É um nome normal como qualquer outro. Meu sobrinho tem até um coleguinha com um nome semelhante.
– Seu Manuel, isso é proibido. Eu não posso atendê-lo. Vejamos: qual o nome do coleguinha?
– Geraldo Santos.

(http://www.geocities.com/Athens/Delphi/8488/livro/humor.html – acessado em 8 jul 2009).

b) **nos chistes:**

Senhor Barriga, o senhorio, ao Chaves:
– Vou mandar consertar as fachadas da Dona Florinda e da Dona Clotilde.
– Bem que as duas estão precisando.

(http://www.geocities.com/Athens/Delphi/8488/livro/humor.html – acessado em 8 jul 2009).

c) **nas peças cômicas, também chamadas de comédias de situação:**

Por falta de roupa nova passei o ferro na velha, de Abílio Fernandes;
Minha mãe é uma peça, de Paulo Gustavo.

A diferenciação entre significado e sentido se estabelece com mais clareza nas intervenções irônicas. Quando se diz: "– Vamos ser convidados para o jantar, sim", mas se quer dizer exatamente o contrário, isto é: "– Não vamos ser convidados para o jantar, de maneira alguma".

No texto escrito, por não ser possível se ter uma recuperação imediata de sentido, caso ocorra alguma distorção do propósito comunicativo, e por não se poder contar com os marcadores prosódicos (o tom de voz, as pausas – silenciosas, ou preenchidas –, os alongamentos vocálicos, a entonação, a velocidade e o ritmo da fala, entre outros elementos), e com os marcadores não linguísticos ou paralinguísticos (o riso, o olhar, os gestos, os movimentos do corpo, a interação corporal entre outros.), recursos próprios da prática oral, às vezes, é difícil perceber-se a ironia (principalmente se ela for sutil), o que ocasiona uma entropia, um ruído, comprometendo a construção do sentido.

Por isso, o jornalista e cronista Joaquim Ferreira dos Santos, objetivando uma melhor apreensão de sentido, advoga a criação de um outro sinal de pontuação: o ponto de ironia, que, em determinadas situações, explicitaria a intencionalidade do locutor, evitando confusões:

> *O ponto de ironia é uma das grandes lacunas da língua portuguesa escrita. Ele deveria ser inventado para sinalizar que o que vai ser dito agora é o contrário do que na verdade se quer dizer. [...].*
>
> *"Mulheres de Atenas", do Chico, é toda construída sob a égide do ponto de ironia. Sempre de ideias avançadas, Buarque de Holanda choca a plateia por exaltar naquela letra o comportamento conservador das heroínas. Uma farsa, claro, mas, como falta o tal ponto de ironia, há gente que reclama até hoje de o autor ter convocado todas as mulheres do mundo a viver como as gregas – em novenas, morenas, obscenas, pequenas, helenas – para seus maridos. Era o contrário. Era um deboche do artista à caretice.*
>
> *Os catedráticos que regulam a língua insistem em não criar o ponto de ironia, o que deixaria todas as intenções muito claras. [...].*
>
> *(O Globo, 31 out. 2005, 2º cad., p.8)*

O falar uma coisa, mas, na verdade, querendo dizer outra, é também bastante comum no universo político, onde a imprecisão semântica (em uma guerra de palavras) pode, num caso extremo, culminar com uma guerra real entre nações.

> *Uma guerra de palavras explodiu na segunda-feira, enquanto condenações e ameaças veladas choviam sobre a nuclear Coreia do Norte. Os chineses disseram: "descaramento". Os finlandeses: "provocação". Idem o presidente Bush, que também usou a palavra "inaceitável", prima semântica do mais agressivo "intolerável", citado três anos atrás:*
>
> *– Não toleraremos armas nucleares na Coreia do Norte – disse Bush, na ocasião.*
>
> *Do intolerável ao inaceitável, qual o significado oculto dessas palavras? É uma linguagem diplomática que precisa de tradução? Ou são apenas as palavras que podem ser ditas em público quando alguém se encontra numa situação difícil? [...] diplomatas e líderes mundiais são conhecidos por falarem uma coisa querendo dizer outra.*
>
> *– Quando temos "discussões francas e honestas", quer dizer que berramos um com outro – conta Herman Cohen, ex-secretário*

de Estado, assistente no governo Ronald Regan. – Já "conversas construtivas" significam que "bem, nós não concordamos, mas pelo menos não estamos furiosos".

(O Globo, 11 out. 2006, p. 39)

No processo educativo, a noção de sentido – que não se esgota no conhecimento da língua (a construção das frases, os mecanismos sintáticos, as formas verbais, as formas de tratamento, etc.), como se acreditava no passado, e ainda creem alguns, mas mobiliza, igualmente, um vasto conjunto de saberes (o conhecimento de mundo, o conhecimento dos gêneros textuais, o conhecimento dos recursos expressivos, o conhecimento de outros textos [intertextualidade][1], por exemplo), tanto da parte de quem escreve quanto da de quem lê – adquire relevância essencial, especialmente no estudo da construção do texto literário, cuja linguagem, por apresentar elaborado intento estético, por ser plurissignificativa, admite múltiplas leituras, e, dessa forma, possui grande complexidade (Uchôa, 2003).

O duplo exercício do jogo de construção e reconstrução do(s) sentido(s), não resta dúvida, está condicionado a uma participação efetiva de quem lê (ou ouve) o texto do outro.

No processo de leitura do texto, para que o leitor se aproprie desse(s) sentido(s), é necessário que ele domine não apenas o código linguístico, mas também compartilhe bagagem cultural, vivências, experiências, valores; correlacione os conhecimentos construídos anteriormente (de gênero e de mundo, entre outros) com as novas informações expressas no texto; faça inferências e comparações; compreenda que o texto não é uma estrutura fechada, acabada, pronta; perceba as significações, as intencionalidades, os dialogismos, o não dito, os silêncios.

Em resumo, é fundamental que, por meio de uma série de contribuições, o interlocutor colabore para a construção do conhecimento. Assim, ler não significa traduzir um sentido já considerado pronto, mas interagir com o outro (o autor), aceitando, ou não, os propósitos do interlocutor.

Há, assim, uma multiplicidade de fatores que, de alguma forma, interfere no "sentido que os usuários constroem no/a partir do texto" (Koch e Travaglia, 1995:102), e ainda que os elementos de coesão[2], que se encontram no texto, e os princípios de coerência, que se constroem no texto, estejam intimamente relacionados no processo de compreensão textual, é a coerência que dá origem à textualidade, ou melhor, "o que faz de uma sequência linguística um texto e não um amontoado aleatório de palavras" (idem, 26).

Desta forma, ler, a par do conhecimento linguístico, do conhecimento de mundo e do conhecimento partilhado, comporta outros fatores, complexos e inter-relacionados, fundamentais para a constituição da coerência e, portanto, da textualidade: as inferências, os fatores pragmáticos, a situcionalidade, a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a focalização, a intertextualidade e a relevância; elementos que vão sendo percebidos na tessitura textual, enquanto o leitor alcança os níveis mais profundos de leitura, apropriando-se e usufruindo do texto, transitando entre palavras, significados e sentidos com competência linguística.

---

1 Muitos especialistas consideram que, de certa maneira, todos os textos são parte de um texto único: "Assim como o sentido de uma obra não se esgota nela mesma mas se revela nas suas relações com as outras partes, uma obra inteira jamais poderá ser lida de modo satisfatório e esclarecedor se não a relacionarmos com outras obras, anteriores e contemporâneas. Em certo sentido, todos os textos podem ser considerados partes de um único texto que vem sendo escrito desde que o tempo existe." (Todorov, 2003:329)

2 Isto é, ligações linguísticas explícitas que criam estrutura em um discurso (Trask, 2004:57).

BIBLIOGRAFIA

BARROS, Luiz M. M. de; BITTENCOURT, Terezinha. As propriedades essenciais da linguagem. Confluência. Rio de Janeiro: Lucerna, n. 25 e 26, 2003. p. 36-54.

BARTHES, Roland. O rumor da língua. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

COSERIU, Eugenio. Competencia lingüística: elementos de la teoría del hablar. Madrid: Gredos, 1992.

KOCH, Ingedore G. Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Texto e coerência. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

TODOROV, Tzvetan. Poética da prosa. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TRASK, R. L. Dicionário de linguagem e linguística. Tradução de Rodolfo Ilari. Revisão técnica de Ingedore Villaça Koch e Thaïs Cristófaro Silva. São Paulo: Contexto, 2004.

UCHÔA, Carlos Eduardo Falcão. Coseriu e a linguística do texto. Confluência. Revista do Instituto de Língua Portuguesa do Liceu Literário Português. Rio Janeiro: Liceu Literário Português, n. 25 e 26, p. 24-35, 2003.

RUANDA: QUINZE ANOS DE UM GENOCÍDIO



Asp (CA) Rodrigo Lúcio Bessa de Macedo

Ruanda, 1994: o mundo assiste estático a uma hecatombe. A disputa pelo poder, justificada pelo ódio entre etnias, promoveu, de forma bárbara, o massacre de quase um milhão de ruandeses da minoria *tutsi* e *hutus* moderados, pela maioria *hutu*. Durante aproximadamente cem dias, as ruas da capital Kigáli foram palco de uma matança sistemática, planejada durante meses, como solução para a crise alimentícia pela qual passava o país. As armas distribuídas à população *hutu*, martelos, machados e facões, revelaram o caráter primitivo da barbárie que resultou em quase um milhão de mortos.

Hoje, passados quinze anos, o maior genocídio desde a II Guerra Mundial parece estar anônimo aos olhos da comunidade internacional.

HISTÓRICO DE RUANDA

Seus primeiros habitantes foram os *twa* (pigmeus), que hoje representam 1% da população, majoritariamente composta pelas etnias *hutu* e *tutsi*. A partir do século XV, os *tutsis* passaram a dominar a sociedade através de uma aristocracia que tinha à frente um Muami (rei). Devido a essa centralização, não entrou na "partilha" da Conferência de Berlim (1885) e só foi entregue à Alemanha em 1890. Em 1919, como consequência da derrota germânica na I Guerra Mundial, a Liga das Nações entregou o protetorado à Bélgica.

Em 1962 tornou-se independente, tendo o *hutu* Gregoire Kayibanda como presidente da nova república. A partir de então Ruanda presenciou décadas de conflitos entre *tutsis*, *hutus* moderados e *hutus*,

que viriam a culminar com o genocídio das minorias em 1994.



"Ruanda: localizada na África Central; geografia montanhosa entre Uganda, Tanzânia, República Democrática do Congo e Burundi"

ANTECEDENTES

O ódio racial teve raízes na segregação desenvolvida pelos colonizadores belgas. A antiga permeabilidade que ocorria entre pastores e agricultores, *tutsis* e *hutus*, foi rompida tendo em vista a adoção de critérios racistas. Para a extração de pedras preciosas, metais e marfim, os exploradores selecionaram uma mão de obra escrava e a classificaram por estatura e cor da pele, segundo critério centrado na raça, independente das concepções autóctones. A Bélgica enviou vários grupos missionários católicos para Ruanda, visando a "disciplinar" os ruandeses através da prática religiosa prevendo, inclusive, uma distribuição geográfica do trabalho servil nas plantações de café. Nesse sentido, compreende-se o surgimento de uma elite *tutsi* (minoria) que se empenhou em construir uma nova histórica, em nome do protetorado belga, fundamentada na segregação racial.

Em 1990 eclode uma guerra civil em Ruanda. A Frente Patriótica Ruandesa (RPF), dominada por *tutsis* refugiados nos países vizinhos (Uganda e Burundi), lança ataques militares, a partir de Uganda, contra o governo do presidente *hutu* Juvénal Habyarimana. Em represália, o governo militar do general Habyarimana executa programas de extermínio a vilarejos de ruandeses *tutsis*. Em 1992 é assinado um tratado de paz em Arusha, Tanzânia, entre a RPF, apoiada por Uganda, e o governo, apoiado pela França.

O tratado não passou de um cessar-fogo temporário para que os dois lados beligerantes pudessem se reorganizar. O ódio entre as duas etnias continuou a galgar níveis superiores. O governo começou a elaborar uma "solução final" para as "baratas" *tutsi*. No início da década de 90, Ruanda tornou-se o terceiro maior país africano importador de armas, graças à ajuda financeira francesa. Entre janeiro de 1993 e março de 1994, adquiriu da China 581.000 machetes (sabres de artilheiro, com dois gumes), que foram distribuídos à população *hutu*. Controlada pelo clã Akazu, ligado à mulher de Habyarimana, a imprensa hostilizou duramente o acordo de Arusha e gerou um veículo que se tornou tragicamente famoso pelo seu incitamento ao ódio durante o genocídio: a Rádio Mil Colinas. O massacre da minoria *tutsi* chegou a ser discutido abertamente em reuniões ministeriais do governo.

Em 6 de abril de 1994, o avião do presidente Habyarimana foi derrubado em condições até hoje desconhecidas. Grupos *tutsis* foram culpados pelo assassinato e deu-se início às ondas de barbárie, que durariam cem dias.

O GENOCÍDIO

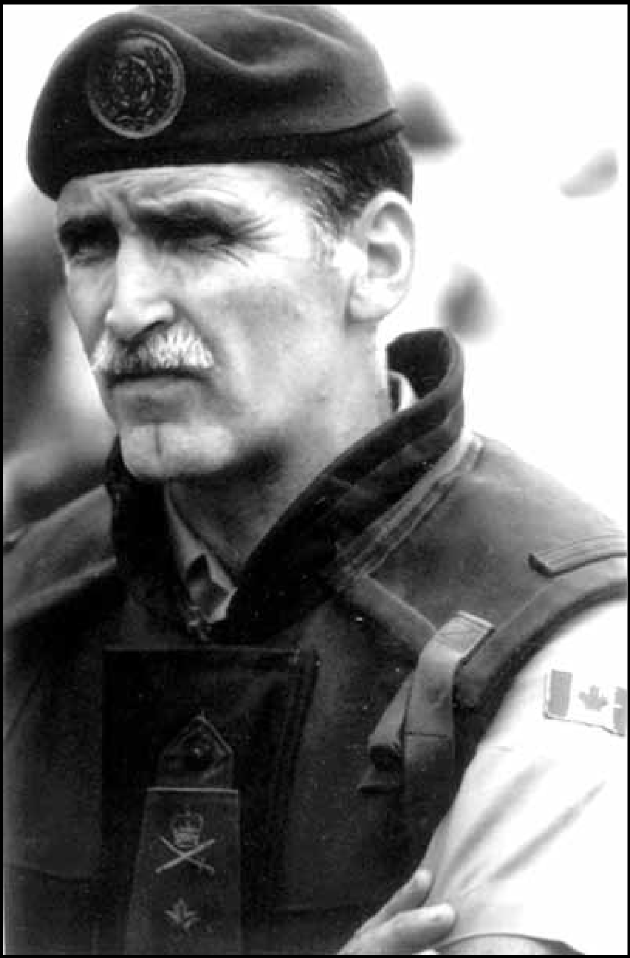
No início de 1994, as tropas *hutus*, chamadas *Interahamwe*, já eram treinadas e equipadas pelo exército ruandês. Estima-se que 134 milhões de dólares, advindos do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional para o Programa de Ajuste Estrutural, tenham sido empregados no genocídio. Alguns membros da tropa podiam adquirir rifles AK-47 preenchendo somente um formulário de demanda. Armas mais simples (como machados, facões e martelos) eram distribuídas diretamente à população *hutu*.

Após a morte do presidente Juvenal Habyarimana, a guarda presidencial, parte do exército e um grande número de esquadrões da morte deram início ao extermínio. Pessoas de etnia *tutsi* e *hutus* moderados eram mutilados e seus corpos amontoados pelas ruas de Kigáli e vilarejos do interior. Os assassinos não faziam distinção de sexo ou idade. Quase totalidade das mulheres que sobreviveram foram violentadas. Do outro lado, os soldados *tutsi* da RPF promoviam represálias a órgãos civis, como hospitais e igrejas.

Suas operações não tinham as intenções genocidas dos extremistas *hutus*, mas também compreendiam crimes de guerra. Estima-se que 10% dos 8 milhões da população total de Ruanda tenham sido assassinados em cem dias.

Algumas figuras destacaram-se por terem contribuído diretamente para a execução do genocídio. O coronel Theoneste Bogorosa, *hutu*, era o diretor do gabinete do Ministério da Defesa na época dos acontecimentos. Bogorosa anunciou, em 1993, ao deixar as negociações com os *tutsis* da RPF, que iria "preparar o apocalipse"; e nos meses seguintes organizou a distribuição de armas e facões aos *hutus*.

O General Gerard Ntakirutimana, médico missionário do hospital da Igreja Adventista do Sétimo Dia de Mungonero (oeste de Ruanda), participou ativamente do assassinato de *tutsis* em várias datas na Colina de Murambi e Colina de Muyira. Seu pai, Elizaphan Ntakirutimana, era um pastor adventista que levou soldados *hutus* à sua igreja e ordenou que retirassem o telhado do edifício, a fim de localizar os refugiados que lá estavam abrigados. O ato ocasionou a morte de quase totalidade dos que estavam no local. Em muitas outras ocasiões, os Ntakirutima conduziram milicianos *hutus* a locais que serviam de esconderijo para *tutsis*.



"Romeu Dallaire continua lutando para que o mundo saiba o que ocorreu em Ruanda."

Contudo, há de se destacar também atos heroicos de pessoas que muito fizeram para minimizar os números desta catástrofe humanitária. Paul Rusesabagina era um *hutu* adventista que salvou a vida de 1268 *tutsis* e *hutus* moderados ao escondê-los no Hotel Mille Collines, em Kigáli. Rusesabagina ficou mundialmente conhecido ao ter sua história retratada no filme "Hotel Ruanda".

O general canadense Romeu Dallaire comandava as tropas da ONU. O objetivo era manter a paz no "país das mil colinas". O general percebeu o que estava para acontecer ao observar os conflitos recentes no vizinho Burundi e o ódio étnico crescente em Ruanda. Desde dezembro de 1993 a abril de 1994, Dallaire alertou seus líderes, a ONU e a comunidade internacional sobre a necessidade de uma força multinacional que interrompesse a escalada de violência. Seus apelos não foram ouvidos e seu contingente de 50.000 homens não foi suficiente para evitar o massacre. Na manhã de 7 de abril, dez "capacetes azuis" sob seu comando foram mortos e o Conselho de Segurança da ONU decidiu pelo retorno das tropas. O general ainda manteve 400 soldados, a maioria de Gana e da Tunísia, que salvaram a vida de 25.000 pessoas.

O genocídio acabou somente depois que a Frente Patriótica venceu a guerra civil. As potências ocidentais, ao abandonarem Ruanda a si mesma, não citaram seus próprios erros, mas afirmaram ter feito todo o possível. O então presidente dos Estados Unidos, Bill Clinton, desculpou-se afirmando que não sabia da real grandeza das atrocidades que estavam em curso. A Bélgica responsabilizou os "capacetes azuis" por tudo e também acusou a omissão do Vaticano e de líderes de outras religiões. O governo e o parlamento francês afirmaram que "ninguém fez tanto quanto a França para estancar a violência em Ruanda", mesmo tendo sido o país o principal financiador das milícias *hutus*.

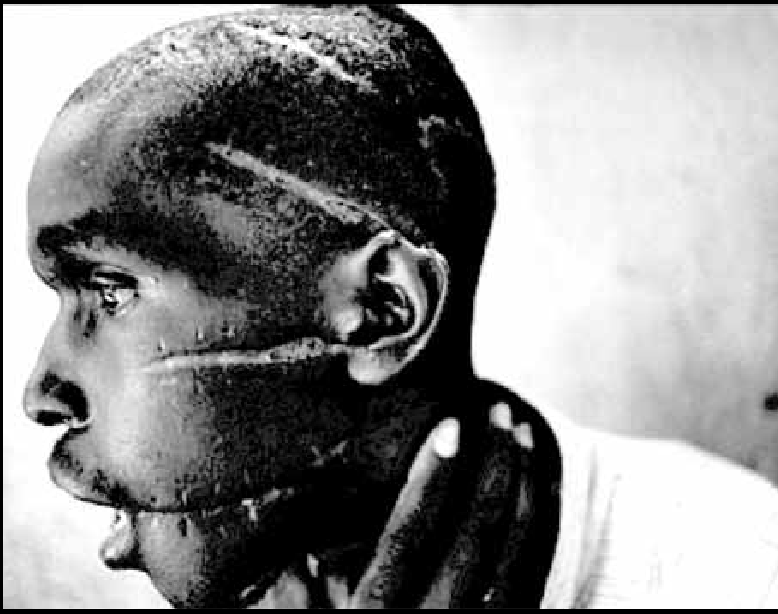
RUANDA NOS DIAS DE HOJE

Após quinze anos, o fantasma de novos conflitos étnicos ainda paira sobre Ruanda. O país está nas mãos de Paul Kagame, que venceu as últimas eleições. Kagame é

o general *tutsi* que, em 1994, levou a Frente Patriótica Ruandesa à vitória na guerra civil. O atual presidente foi eleito em 2003 para um mandato de sete anos. Seu governo obteve importantes resultados econômicos e sociais, mas responde por graves violações de direitos humanos e por participação na guerra civil na República Democrática do Congo, onde morreram outras três milhões de pessoas. Paul Rusesabagina, que atualmente reside na Bélgica, afirmou que, se não forem tomadas posturas duras contra o tribalismo em Ruanda, o genocídio poderá ocorrer novamente, mas desta vez pelas mãos dos *tutsis*.

O governo atual insiste em uma política de "unidade e reconciliação", e tem alcançado avanços importantes. Dentre eles destaca-se a implementação de uma forma de justiça baseada na cultura local, a *Gacaca*, agora restabelecida para lidar com as centenas de milhares de acusados de cometerem crimes durante aquele período. O governo também tem dado mais poder às mulheres por meio de reformas legais e ao promover sua participação no governo. Uma nova constituição foi estabelecida, porém o poder permanece concentrado nas mãos de ex-líderes da RPF. Kagame ainda é acusado de lutar erroneamente contra o "divisionismo", que é a retórica ou ação que promove a separação social entre as diferentes etnias.

Para levar à justiça as pessoas acusadas de crimes de grande alcance – os planejadores, os líderes, e os organizadores de genocídios –, a comunidade internacional criou o Tribunal Criminal Internacional para a Ruanda (TCIR), na cidade de Arusha, na Tanzânia. O dia 2 de outubro de 1998 foi a data de um fato que aconteceu pela primeira vez em todo o mundo: o TCIR julgou e condenou pela prática de genocídio Jean-Paul Akayesu, responsável pela morte de 800.000 *tutsis* na região sob sua administração, junto à cidade de Taba, em 1994. Apesar desta e de muitas outras condenações, incluindo um caso histórico que julgou os líderes dos meios de comunicação por seu papel ativo na promoção do genocídio, o Tribunal foi alvo de ataques por parte do governo ruandês e de outros países por seus altos custos, lentidão, e distância geográfica de Ruanda. Em junho de 2006, a organização de defesa dos direitos humanos *Human Rights Watch* (HRW) e a Federação Internacional de Direitos Humanos (FIDH) pediram que o TCIR também julgasse os crimes de guerra e crimes contra a humanidade supostamente cometidos pelo Exército Patriótico Ruandês durante ações de represália tomadas após o genocídio. Esta sugestão foi recebida com grande oposição pelo governo de Ruanda.



"Vítima do massacre: as cicatrizes revelam o caráter primitivo das armas usadas no genocídio."

O Comitê da Consciência do Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos continua a enfocar o genocídio ocorrido em Ruanda devido à severa natureza da violência e extensão da área do conflito, do impacto contínuo do genocídio em toda a região central da África, e das lições que Ruanda ensina na luta atual contra massacres produzidos por conflitos étnicos.

BIBLIOGRAFIA

MAGNOLI, Demétrio. História da paz. São Paulo: Contexto, 2008.

SITES

- *www.indexmundi.com*
- *www.wikipedia.com.br*
- *www.ushmm.org*

LAIVOS DE MEMÓRIA: UMA CARREIRA NO CORPO DA ARMADA

"... e quando tiverem chegado,vitoriosamente,
ao fim dessa primeira etapa,
mais ainda se convencerão de que
abraçaram uma carreira difícil,
árdua, cheia de sacrifícios,
mas útil, nobre e, sobretudo bela."

(NOSSA VOGA, Escola Naval, Ilha de Villegagnon, 1964)

CMG (RM1) William Carmo Cesar

MOTIVAÇÃO FASCINANTE

Há quase 50 anos experimentei um misto de angústia, tristeza e ansiedade que meu jovem coração de adolescente soube suportar com bravura.

Naquela ocasião, despedia-me dos amigos de infância e da família e deixava para trás bucólica cidadezinha da região serrana fluminense. A motivação que me levava a abandonar gentes e coisas tão caras era, naquele momento, suficientemente forte para respaldar a decisão tomada de dar novos rumos à minha vida. Meu mundo de então se tornara pequeno demais para as minhas aspirações. Meus desejos e sonhos projetavam horizontes que iam muito além das montanhas que circundam minha terra natal.

Como resistir à sedução e ao fascínio que a *vida no mar* desperta nos corações dos jovens?

Havia, portanto, uma convicção: aquelas despedidas, ainda que dolorosas – e despedidas são sempre dolorosas – não seriam certamente em vão. Não tinha dúvidas de que os sonhos que acalentavam meu coração pouco a pouco iriam se converter em realidade.

INGRESSANDO NA *FAMÍLIA NAVAL*

Em março de 1962, desembarcávamos do *Aviso Rio das Contas* na ponte de atracação do *Colégio Naval*, como integrantes de mais uma Turma desse



tradicional estabelecimento de ensino da Marinha do Brasil.

Ainda que a ansiedade persistisse oprimindo o peito dos novos e orgulhosos *Alunos do Col.N.*, não posso negar que a tristeza, que antes havia ocupado espaço em nossos corações, era naquele momento substituída pelo contentamento peculiar dos vitoriosos. E o sentimento de perda, experimentado por ocasião das despedidas, provara-se equivocado: às nossas caras famílias de origem agregava-se uma nova, a *Família Naval,* composta pelos recém-chegados companheiros; e às respectivas cidades de nascimento, como a minha bucólica *Bom Jardim*, juntava-se, naquele instante, a bela e graciosa *enseada Batista das Neves* em *Angra dos Reis*, como mais tarde se agregaria a histórica *Villegagnon* em meio à sublime *baía de Guanabara*.

Ao todo foram seis anos de companheirismo e feliz convivência, tanto no Colégio como na Escola Naval. Seis anos de aprendizagem científica, humanística e, sobretudo, militar-naval. Seis anos entremeados de aulas, *festivais* de provas, práticas esportivas, remo, vela, cabo de guerra, navegação, marinharia, ordem-unida, atividades extraclasse, recreativas, culturais e sociais que deixaram marcas indeléveis.

> **"Às nossas caras famílias de origem agregava-se uma nova, a Família Naval, composta pelos recém-chegados companheiros."**

... Grêmio dos Alunos, Pelotão Tamandaré, Pelotão Barroso, Revista Fragata, Revista Galera, Gingilim, Nossa Voga, Sociedade Acadêmica Phoenix Naval (SAPN), Almoço dos 30 Dias, Almoço dos 100 Dias, Passagem da Cana do Leme, Baile da Âncora, Recebimento dos Espadins, Navamaer, Regata Escola Naval, Patescarias (Operação Saci!...), Papiros, Audiências, Impedimentos, Bailéu, Escoteria, Paradas e Formaturas, Desfiles de 7 de Setembro, Inspeções, Mostras de Uniformes, Cabelo no Artigo, Tolda, Ronda, Chefe de Dia, Alvorada, Revista Médica, Matutina, Jacuba, Brekelé (a elegante e barulhenta mascote da Escola), Jurupaca, Pátio Saldanha, Aula dos Afogados, Bacalhau, Cheviô, Bisu, Cachangá, Camarotes e Alojamentos, Rancho Noturno, Recebimento de Espadas, Troca de Platinas, Declaração de Guardas-Marinha ...

Estes e tantos outros símbolos, objetos e acontecimentos passados desfilam hoje, deliciosa e inexoravelmente distantes, em meio a saudosos devaneios.

VIAGENS DE INSTRUÇÃO, OS PRIMEIROS CONTATOS COM O MAR

Ainda como alunos do Colégio Naval, os contatos preliminares com a vida de bordo e as primeiras idas para o mar – a razão de ser da carreira naval. Inicialmente, para quebrar o sal, uma visita ao imponente *Cruzador Tamandaré*, o *C-12,* fundeado na enseada Batista das Neves. Mais adiante, uma *Viagem de Adaptação* nos *Contratorpedeiros Bauru, Bracuí e Baependi*, através da baía da Ilha Grande, quando foram registradas as primeiras *mareações* dos futuros *Lobos do Mar,* vítimas dos caturros e balanços de uma singela adaptação marinheira.

Como *Aspirantes,* derrotas mais longas e as primeiras *descobertas*: Santos, Salvador, Recife e Fortaleza! Em janeiro de 1965, a bordo do *NAeL Minas Gerais,* testemunhamos os últimos pousos e decolagens, em seu convés de voo, dos aviões de asa fixa *T-28,* então pilotados por Oficiais de nossa Marinha. Em 1966, um quente e desconfortável estágio no *Cruzador Barroso* nos conduziu a um cruzeiro pelas ilhas oceânicas de Trindade, Martim Vaz, Fernando de Noronha e Atol das Rocas. Ainda em 1966, a bordo de um navio-transporte, fomos apresentados ao porto de Santos, com direito a um desfile militar na capital, São Paulo. Em 1967, tivemos nossa primeira travessia do Atlântico, a bordo do *Contratorpedeiro Paraná* e do *Cruzador Barroso,* que nos conduziram a uma agradabilíssima estada em Luanda, Angola, na costa africana.

Fechando o ciclo das Viagens de Instrução, o tão sonhado embarque no *Navio-Escola*. Viagem maravilhosa! Nós, da *Turma Míguens, Guardas-Marinha de 1967*, tivemos a oportunidade ímpar e rara de participar de um cruzeiro ao redor do mundo em 1968: a *Quinta Circum-navegação da Marinha Brasileira.*

Foi uma memorável viagem, durante a qual a quilha do *NE Custódio de Mello* – como a de seus bravos antecessores, a Corveta *Vital de Oliveira (1879-81)*, o *Cruzador Almirante Barroso (1888-90),* o *Benjamim Constant* / o garboso *Cisne Branco (1908-09)* e o nosso contemporâneo *Almirante Saldanha (1952-53)* – cortou



todos os meridianos e navegou todas as longitudes, singrando as águas dos grandes oceanos Atlântico, Pacífico e Índico, nos conduzindo a inesquecíveis estadas em atraentes e exóticas localidades da América, Ásia e África.

PLATINAS DE SEGUNDO-TENENTE, SAUDOSOS CONVESES E INESQUECÍVEIS PRAÇAS D'ARMAS

Após o regresso, as platinas de *Segundo-Tenente*, o primeiro embarque efetivo e o verdadeiro início da vida profissional – no meu caso, a bordo do cruzador *Tamandaré,* o inesquecível *C-12*. Era a inevitável separação da Turma do CN-62/63 e da EN-64/67.

Novamente um misto de satisfação e ansiedade tomou conta do coração, agora do jovem Tenente, ao se apresentar para servir a bordo de um navio de nossa Esquadra. Após proveitosos mas descontraídos estágios de instrução como Aspirante e Guarda-Marinha, quando as responsabilidades eram restritas a compromissos curriculares, as platinas de Oficial começariam, finalmente, a pesar forte em nossos ombros. Sobre essa transição do *status* de Guarda-Marinha para Tenente, o notável escritor-marinheiro *Gastão Penalva* escrevera com muita propriedade:

> *"Guarda-Marinha é a fase inesquecível de nosso ofício. Coincide exatamente com a adolescência, primavera da vida. Tudo são flores e ilusões. Fino, distinto, quase oficial, com bolso recheado e o pé no primeiro degrau de uma carreira belíssima... Depois começam a despontar as responsabilidades, as agruras de novos cargos, o acúmulo de deveres novos"*.

E esses novos cargos e deveres novos, que foram se multiplicando a bordo de velhos e saudosos navios, deixariam agradáveis e duradouras lembranças em nossa memória. Com o passar dos tempos, inúmeros *Conveses* e *Praça d'Armas*, hoje saudosas, foram se incorporando ao acervo profissional-afetivo de cada um dos integrantes daquela Turma de Guardas-Marinha de 1967.

Dentre esses podemos destacar os imponentes e bem armados c*ruzadores leves "Tamandaré" e "Barroso"*, o *NAeL "Minas Gerais"*, os operativos, marinheiros e esguios *contratorpedeiros classe "P", os veteranos classe "A"*, os classe "M" e os *"B"* cujo remanescente, *"Bauru"*, hoje navio-museu, pode ser visitado no Espaço Cultural da Marinha. Havia, ainda, naquele final da década de 1960, *navios hidrográficos* como o *"Sirius"* e o *"Canopus",* o NOc *"Almirante Saldanha"* – antes um garboso navio-escola a vela, os audazes e vigorosos *rebocadores de alto-mar "Tritão", "Tridente"e "Triunfo",* as *corvetas distritais* como a *"Imperial Marinheiro",* o navio patrulha P-14 *"Penedo"* e demais NaPaCo ainda hoje em atividade, os NTrT da antiga Força de Transportes, como o *"Ari Parreiras"*, o navio-oficina *"Belmonte"* e os submarinos "*Bahia*", "*Rio Grande do Sul*", e

tantos outros de grata lembrança para cada um de nós. Mais tarde vieram os varredores classe "*Aratu*" e as modernas *Fragatas classe "Niterói"*, atualmente revitalizadas e operantes.

Classes de navios diferentes, tarefas, serviços e fainas marinheiras diversas e variadas nos proporcionaram aprendizados distintos e novas lições de vida:

> *...Experiência de Comunicações, Guarnecer Detalhe Especial para o Mar, Postos de Suspender, Oficial de Manobra, Passadiço, Tijupá, Fora de Leme, Navegação em Canal Varrido, Navegação às Escuras, Preparo do Céu, Observação Astronômica, Almanaque Náutico, Aldébaram e Arcturus, Azimute, Passagem Meridiana, Reta da Tarde, Tábua Radler de Aquino, Passagem do Equador, Preparar para Mau Tempo, Guarnecer Postos de Combate, Cruzeiro de Guerra, Passagem de Carga Leve, Exercício de Tiro Real (uma bordada com a Bateria Principal de 152mm do C-12 é algo inesquecível...), Centro de Informações de Combate (CIC), Guerra AS, Postos de Abandono, Postos de Incêndio, Homem ao Mar, RIPEAM, Zero às Quatro, Faina de Reboque, Patrulha do Mar Territorial, Postos de Fundear, Fundeio de Precisão, Fundo de Boa Tença, Largar o Ferro, Ferro pelos Cabelos, Amarra a Pique, Pegar a Boia, Atracação a Contrabordo, Amarração Dobrada, Trincafiar Espias, Portaló, Caveira de Pau, Pé de Galo, Cabo de Dia, Cabo Temperatura, Embandeiramento em Arco, Postos de Continência, Mostra Geral, Sinal para a Bandeira, Arriou!, Silêncio, Faxina do Quarto d'Álva, Lona e Areia, Picar a Voga, Volta às Faxinas, Baixar à Terra, Faina de Docagem, Faina de Munição, Barca d'água, Fiel da Aguada, Mostra de Uniformes, Postos de Continência, Senhor Mestre do Navio, Formar a Guarda, Boys ao Portaló, Honras de Recepção, Senhor Comandante para Bordo, Flâmula de Comando, Flâmula de Fim de Comissão, Desembarque, Bravo Zulu!*



Ah! Como é gratificante, ainda que melancólico, repassar tantas lembranças, tantos termos expressivos, tanta gíria maruja, tantas tradições, fainas e eventos tão intensamente vividos a bordo de inesquecíveis e saudosos navios...

DESCOBRINDO MARES, ESTREITOS, ENSEADAS E PORTOS

E as viagens foram se multiplicando ao longo de bem aproveitados anos de embarque, de centenas de dias de mar e de milhares de milhas navegadas em alto mar, singrando as extensas massas líquidas que formam os grandes oceanos, ou ao longo das águas costeiras que banham os recortados litorais, com passagens, visitas e arribadas em um sem número de enseadas, baías, barras, angras, estreitos, furos e canais espalhados pelos quatro cantos do mundo, percorridos nem sempre com mares bonançosos e ventos tranquilos e favoráveis:

...Baía da Ilha Grande, Enseada da Estrela, Canal de São Sebastião, Rio Pará, Estreito do Buiuçú, Furo do Limão, Canal do Gurupá, Rio Amazonas, Rio Negro, Rio São Francisco, Rio da Prata, Estreito de Magalhães, Canais Chilenos, Mar do Caribe, Golfo da Venezuela, Canal do Panamá, Mar do Sul da China, Mar das Filipinas, Estreito de Málaca, Canal de Moçambique, passagem do Cabo da Boa Esperança (ou das Tormentas!?...), Ponta de Sagres, Golfo





da Biscaia, Estreito de Gibraltar, Mar Mediterrâneo, Estreito de Bonifácio, Estreito de Messina, Mar Tirreno, Mar Adriático, Mar Jônico, Dardanelos, Mar de Mármara, Estreito de Bósforo, Mar Egeu, Rio Tejo, Canal da Mancha, Estreito de Dover, Mar do Norte, Rios Escalda e Elba, Canal de Kiel, Mar Báltico, Sandehamn (belíssima região de acesso a Estocolmo), Canal de Helsingor, Skagerrak, Kattegat...

Inúmeros foram também os portos e cidades visitadas, não só no Brasil como no exterior, o que sempre nos proporciona inestimáveis e valiosos conhecimentos, principalmente graças ao contato com povos diferentes e até mesmo de culturas exóticas e hábitos às vezes totalmente diversos dos nossos, como os ribeirinhos amazonenses ou os criadores de serpentes da antiga Taprobana, ex-Ceilão e hoje Siri Lanka .

...Angra dos Reis, São Sebastião, Santos, Rio Grande, Vitória, Salvador, Recife, Maceió, Cabedelo, Penedo, Natal, Areia Branca, Fortaleza, Belém, Santarém e Manaus... Luanda, Colón e Balboa, Acapulco e Cidade do México, Long Beach e Los Angeles, Honolulu e Pearl Harbour, Tóquio e Etajima, Manila, Singapura, Colombo, Lourenço Marques (hoje Maputo), Cidade do Cabo, Buenos Aires, Mar del Plata, Montevidéo, Valparaíso, Callao, Guayaquil, La Guaira, Maracaibo e Caracas, Willemstad (Curaçao), Port of Spain (Trinidad-Tobago), San Juan de Porto Rico, Fort Lauderdale (Flórida), Dakar, Santa Cruz de Tenerife (Canárias), Barcelona, Civitavecchia e Roma, Pireu e Atenas, Istambul e Tuzla, Dubrovnik (Croácia), Lisboa, Marselha, Le Havre e Paris, Portsmouth e Londres, Cork (Irlanda), Antuérpia, Amsterdam e Rotterdam, Hamburgo e Kiel, Copenhague e Estocolmo...





Como foi fascinante e delicioso navegar por todos esses cantos. Cada novo mar percorrido, cada nova enseada, estreito ou porto visitado tinha sempre um gosto especial de descoberta... Sim, pois, como dizia *Câmara Cascudo*, "*o mar não guarda os vestígios das quilhas que o atravessa. Cada marinheiro tem a ilusão cordial do descobrimento*".

ALTOS ESTUDOS E FELIZES REENCONTROS

Não poderia deixar de abordar, também, nessas reminiscências, nesse vago e impreciso *curriculum vitae* de cunho nostálgico-afetivo, os inúmeros cursos que a Marinha nos propicia, desde os mais simples e expeditos, de curta duração, aos mais longos e complexos como os de *Aperfeiçoamento* (Máquinas, Comunicações, Eletrônica, Hidrografia, Armamento, Submarino e Aviação Naval) e todos os de altos estudos da *Escola de Guerra Naval*. Esses cursos, além dos preciosos ensinamentos técnico-profissionais e político-estratégicos transmitidos, têm um valor afetivo inestimável ao servirem de *ponto de reencontro* de antigos companheiros, alguns dos quais há muito separados em razão dos diferentes caminhos percorridos desde a chegada da Viagem de Instrução de Guardas-Marinha, contribuindo, dessa maneira, para reavivar periodicamente as velhas amizades dos tempos do Colégio e da Escola Naval.

Promoções, cursos, cargos, funções, encargos colaterais se sucedem progressiva e naturalmente: Guarda-Marinha, Tenente, Oficial Superior, Capitão de Mar e Guerra... para alguns as merecidas platinas douradas de Almirante... aperfeiçoamento, altos estudos militares... embarques em navios de diferentes tipos e classes, serviços em várias Organizações Militares de terra... Ajudante e Encarregado de Divisão, Chefe de Departamento, Comandante de Companhia do Corpo de Aspirantes, Instrutor de Curso de Aperfeiçoamento, Instrutor de Guardas-Marinha, Oficial de Estado-Maior, Imediato e Comandante de Navio...

A carreira prossegue seu curso normal, tornando reais, a cada etapa, as antigas aspirações que outrora serviram de motivação ao abandono, prematuro mas inevitável, de gentes e coisas que nos eram tão caras. Segue adiante, como um navio pronto que percorre a derrota planejada, a despeito do estado do mar e das condições de vento, às vezes nem sempre tranquilos e bonançosos...

Mas na vida nem tudo é eterno e definitivo.



ÚLTIMA ARRIBADA, UMA SAUDADE

Um navio pode, a qualquer momento, ter sua comissão interrompida, seu rumo invertido por uma guinada de 180 graus, mesmo que não planejada em seu programa de eventos, e demandar o ponto inicial da derrota. A tripulação desse navio que retorna ao porto base tem que se conformar por não ver satisfeito o seu desejo de navegar mais um mar ou estreito desconhecido ou de alcançar uma nova enseada ou porto tantas e tantas vezes sonhado...

Do mesmo modo, quando a carreira naval chega ao fim, não nos resta outra alternativa a não ser suportar, mais uma vez, o sentimento de perda. Sentimento de perda, ansiedade e tristeza que muitos dos nossos corações voltarão a experimentar, como há tantos anos.

Perda, não por deixar o convívio da *Família Naval,* como deixamos anteriormente familiares e amigos, pois temos a convicção que tanto estes quanto aquela nunca nos faltarão, mesmo quando eventual e temporariamente distantes.

Perda, sim, por não mais poder ouvir o *bater do sino de bordo*, marcando os *quartos de serviço,* com suas combinações sonoras de batidas duplas e singelas a cada hora e meia hora; nem tampouco os *toques* do tradicional *apito do marinheiro* a ordenar diariamente o cumprimento da rotina.

Perda, por não mais poder sentir o *balanço* e o *caturro* do navio, no seu cavalgar incessante das ondas de um mar às vezes tranquilo e agradável, quando embalado por ventos moderados e benfazejos, propiciando um merecido repouso, após árduas fainas ou prolongados cruzeiros de guerra, e estimulando os sonhos do marinheiro – sim, porque o homem do mar sempre foi e será um eterno sonhador. Ou mesmo de um mar agitado ou tempestuoso, quando varrido por ventos frescos ou por fortes vendavais que tornam os *caturros* e *balanços* desordenados e confusos, desagradáveis e desconfortáveis mas, por isso mesmo, amalgamadores do espírito de cooperação que une os homens do mar, e coadjuvantes da forja, da têmpera e da fibra marinheiras.

Perda, por mais não poder envergar os tradicionais uniformes que distinguem universalmente as marinhas de todo o mundo – como o elegante *Jaquetão Azul Marinho*, o distinto *Dólmã Branco*, o charmoso *Chiquinho* ou, ainda, o exótico e brasileiro *Alexandrino* –, ostentando orgulhosamente as *medalhas e condecorações*, os *distintivos de cursos* e a *estrela de comando* e, principalmente, por não mais portar a *Espada*, símbolo maior do *oficialato*.

Ansiedade, pelo dia seguinte, pelo amanhã, pela primeira vez em que tiver que ouvir os acordes de

uma Banda de Fuzileiros Navais entoando aquelas canções que ecoam agradavelmente em nossos ouvidos desde os tempos do ingresso na Marinha, como *Sentinela dos Mares, Viva a Marinha, Adeus à Escola* e , mais do que qualquer outra, a *Canção do Marinheiro* – quem não se empolga, seja ou não marinheiro, ao ouvir essa beleza de música sobejamente conhecida como *Cisne Branco*? As canções marinheiras, ouvidas quando já se está fora do serviço ativo, são como o Hino Nacional ouvido fora de nossas fronteiras – tendem a provocar sempre maior entusiasmo além de mais forte e, por que não dizer, arriscada emoção...

Tristeza, como a de um navio que percorre as últimas milhas da singradura final de uma longa e já saudosa derrota e que, pela derradeira vez, terá guarnecido o *Detalhe Especial para o Mar* e os *Postos de Fundear*, para rumar seguro em demanda do porto, em uma arribada necessária mas indesejável.

Tristeza, de um navio que está prestes a ver lançadas de seu convés as últimas retinidas, portadoras das espias que abraçarão mais uma vez os cabeços daquele mesmo cais bem abrigado e costumeiramente acolhedor, porém, lamentosa e inexoravelmente, de maneira definitiva e terminal.

Mas, passadas as angústias e as tristezas, restarão sempre a alegria, a gratidão e a saudade.

Alegria, pelas amizades que se multiplicaram a cada nova Praça d'Armas convivida.

Gratidão, pelos ensinamentos recebidos de chefes, pares e subordinados e pelos inúmeros cursos e inesquecíveis viagens realizadas no decorrer de tantos anos dedicados ao serviço naval, que possibilitaram um acúmulo de experiências e de conhecimentos de inestimável valor.

E saudade, dos infinitos momentos de felicidade vividos na Marinha, os quais permanecem indelével e deliciosamente guardados em nossa memória.

PRINCIPAIS NAVIOS À ÉPOCA DO PRIMEIRO EMBARQUE DA TURMA DE SEGUNDOS-TENENTES DE 1968	
PRINCIPAIS NAVIOS DA ESQUADRA - 1968	
NAeL	A-11 Minas Gerais
CL	C-11 Barroso e C-12 Tamandaré
Força de Contratorpedeiros	Classe A: D-10 Acre / D-12 Amazonas / D-14 Araguaia / D-15 Araguarí Classe M: D-26 Mariz e Barros Classe P: D-27 Pará / D-28 Paraíba / D-29 Paraná / D-30 Pernambuco / D-31 Piauí / D-32 Santa Catarina Classe B: D-17 Baependi / D-18 Baurú / D-20 Benevente / D-21 Bertioga / D-22 Bocaina / D-23 Bracuí
Força de Transportes	NE: U-26 Custódio de Mello NTrT: G-16 Barroso Pereira / G-21 Ary Parreira / G-22 Soares Dutra NT: G-26 Marajó NO: G-24 Belmonte
Força de Submarinos	S-11 Rio Grande do Sul / S-12 Bahia
PRINCIPAIS NAVIOS DA DHN - 1968	
Navio Oceanográfico	H-10 Almirante Saldanha (Ex U-10 Navio-Escola / Veleiro)
Navios Hidrográficos	H-21 Sírius / H-22 Canopus H-31 Argus / H-32 Orion / H-33 Taurus
PRINCIPAIS NAVIOS DISTRITAIS - 1968	
Corvetas	V-15 Imperial Marinheiro / V-16 Iguatemi / V-17 Ipiranga V-18 Forte Coimbra / V-19 Caboclo / V-20 Angostura V-21 Bahiana / V-22 Mearim / V-23 Purus / V24 Solimões
Rebocadores	R-21 Tritão / R-22 Tridente / R-23 Triunfo
Monitores	U-16 Paraguaçu / U-17 Parnaíba / G-17 Potengi (NT)
Navios Mineiros	M-11 Javari / M-12 Jutaí / M-13 Jurá / M-14 Juruena

DAMEN


TECNOLOGIA E CONFIABILIDADE
PARA MARINHA DO BRASIL
Representante: Brasil
TRIDENTE CONSULTORIA ESPECIALIZADA
www.tridenteconsultoriaespecializada.com.br
Tel.: +55 21 2240-3693

US NAVAL ACADEMY – VISÃO DE UM ASPIRANTE

Como sugere o título, o objetivo deste artigo é tentar passar ao leitor, brevemente, as experiências que dois Aspirantes brasileiros – Aspirante (CA) Coimbra e Aspirante (FN) Aquino – vivenciaram em Annapolis, Maryland, na US Naval Academy.

Asp (CA) Victor C. Coimbra da Silva e Asp (FN) Rafael de Aquino Hernandes

UM POUCO DE HISTÓRIA – FORT SEVERN E A NAVAL ACADEMY

Logo ao chegarmos à Academia no dia de sábado, conduzidos pelo Capitão de Corveta Perrota, começamos a nos surpreender: O Yard – como é conhecido o gigantesco *campus* da Academia – é uma verdadeira aula viva sobre a História da Marinha Americana e os feitos de seus grandes Heróis, além de um lugar belíssimo. Às margens do Severn River, os prédios da Academia se erguem angulosos e imponentes, recebendo todos nomes de vultos navais, juntamente com inúmeros bustos e estátuas que também prestam homenagens a grandes homens e seus feitos.

Fundada em 1845, impressionou-nos descobrir que a Academia, por ocasião de sua fundação, contava com apenas 50 Midshipmen e 7 professores e que hoje, decorridos pouco mais de um século e meio, atinge a marca de 4400 Midshipmen com cerca de 600 professores (entre militares e civis).

Após termos sido apresentados aos Midshipmen que iriam nos acompanhar, fomos levados aos camarotes que iríamos ocupar no Bancroft Hall (o conjunto de prédios interligados nos quais se localizam os camarotes e os comandos das companhias), onde pudemos



ocupar camarotes separados, a fim de que pudéssemos realizar uma imersão total no idioma.

O DIA A DIA DOS MIDSHIPMEN – ROTINA DOS ASPIRANTES

Durante o período em que estivemos na US Naval Academy (a partir de agora, chamaremos de USNA), tivemos a oportunidade de vivenciar *in loco* a rotina (um modelo simplificado consta abaixo) de seus Aspirantes e participar de diversas atividades extremamente interessantes. Pudemos, por exemplo, assistir a aulas de Controle de Sistemas, Estruturas, Civilização Ocidental, Geografia Econômica, Engenharia Elétrica, entre outras.

Participamos também de atividades profissionais de Fuzileiros Navais e Oficiais de Superfície (Marine Corps Practicum and the SWO Practicum), aulas de Artes Marciais e tivemos a chance de participar do que lá é conhecido como Yard Patrol Lab, que consiste no que conhecemos como Saída-Tipo nos Avisos de Instrução.

Nas duas semanas em que lá estivemos, percebemos que a rotina básica dos "Mids" (abreviatura para Midshipmen, pela qual os Aspirantes chamam uns aos outros mais comumente) é muito semelhante à de nossa Escola Naval, com a diferença de que lá, mais semelhante a uma Universidade, o aluno escolhe uma

0600	Personal Conditioning
0700	Formation & Breakfast
0800 0900 1000 1100 1200	1st - 4th Academic Periods
1300	Formation & Lunch
1400 1500	5th – 6th Academic Periods
1600 1700 1800	Athletic Period
1900	Formation & Dinner
2000 2100 2200 2300	Academic Study Period



graduação e monta seus horários baseados numa grade básica, semelhante a que se segue na página 54:

Cabe ressaltar que esse é o currículo base e que, além das matérias acima, o Midshipman deve cursar as matérias obrigatórias e eletivas relativas ao curso que escolheu. Dentre os 22 cursos que a Academia oferece estão os seguintes: Engenharia Elétrica, Engenharia Aeroespacial, Química, Ciências da Computação, Engenharia Mecânica, Oceanografia, Física, Matemática, Economia, Inglês, Engenharia de Sistemas, História, Chinês, Árabe, Ciências Políticas etc.

"PLEBES AND FIRSTIES" – OS "RANKS" DA ACADEMIA

Na segunda-feira que se seguiu a nossa chegada, passamos a vivenciar a realidade diária dos Midshipmen da Brigada (Brigade of Midshipmen) e constatamos diversos fatos curiosos. Primeiramente, constatamos que os primeiroanistas eram chamados de "Plebes", uma alusão à palavra latina para Plebeus, que seriam a classe mais baixa dos cidadãos romanos. Por ser um ano que caracteriza a transformação da vida civil para a vida militar, os "Plebes" tinham uma série de regras de procedimentos e tarefas que lhes eram atribuídas e iam desaparecendo conforme se tornavam mais antigos dentro da hierarquia ("Ranks") na Academia.

Dentre essas regras e tarefas, algumas chamaram mais a nossa atenção: "Square Corners", "Beat Army" e o "Blue and Gold". Os "Plebes", além de correr como diversos calouros de Academias militares, não







podem fazer curvas e, portanto, devem “Square Corners”, que consiste em somente se deslocar em linha reta. Para mudar de direção, os Midshipmen do primeiro ano devem fazer ângulos de 90 graus e gritar duas frases que inundam os corredores da academia: “GO NAVY, SIR!” ou “BEAT ARMY, SIR!”.

Além disso, diariamente os “Plebes” se reúnem ao final do dia (por volta das 22h) nos corredores dos camarotes, sob a supervisão dos veteranos das companhias (ou “Firsties”, referência a First Class, como são chamados os quartoanistas), a fim de refletir sobre os fatos ocorridos no dia, elogiar aqueles que se tenham destacado, corrigir e orientar os procedimentos incorretos. Ao final dessas reuniões, os “Plebes” diariamente cantam o “Blue and Gold”, a canção da Academia. Trata-se de um espetáculo à parte, em que verificamos uma das várias oportunidades que os “Firsties” têm de exercer a sua liderança.

Falando em “Firsties”, um tema fundamental são os Aspirantes do Quarto Ano, que, além de terem mais privilégios (são os únicos autorizados a estacionar no *campus*, têm um número de licenças maior etc.), têm, obviamente, mais deveres. Além de toda preocupação com os estudos e com os esportes, eles são responsáveis por comandar a Brigada, que é composta por dois Regimentos com três Batalhões cada, compondo um total de 30 companhias. Toda essa estrutura é encabeçada pelo “Brigade Staff”, que são os Oficiais-Alunos, selecionados a cada seis meses para ocupar os cargos de Comando e outras funções administrativas de relevância da Brigada.

No topo da Hierarquia da Brigada, está o “Brigade Commander”, correspondente na nossa concepção ao Comandante-Aluno, que tivemos a surpresa (dado ao fato de não termos mulheres em nossa Escola Naval) de ser uma mulher, cuja opção de carreira foi ser piloto do Marine Corps (Corpo de Fuzileiros Navais). Isso traz à tona o assunto da entrada das mulheres na USNA, que ocorreu em 1976, quando o Congres-

4/C Year		3/C Year		2/C Year		1/C Year	
Seamanship	Intro to Navigation	Navigation	Ethics	Tactics	Leadership	Law for JO's	JO Practicum
Chemistry I	Chemistry II	Physics I	Physics II	Electrical Eng. I	Electrical Eng. II	Technical Elective	Weapons Systems
Calculus I	Calculus II	Calculus III	4th Math Course		Ship Propulsion	Warfare Systems	Control Systems Lab
English I	English II	Civilization I	Civilization II				
Naval History	U.S. Government			Humanities Elective		Humanities Elective	
Swimming I	Boxing / Wrestling	Swimming II	Martial Arts I	Personal Conditioning	Martial Arts II	Elective	Warfare Related

so Americano autorizou a admissão de mulheres nas Academias Militares. Chamou-nos a atenção que não havia distinção de alas entre os camarotes femininos e masculinos, apenas a regra de que, quando dentro do mesmo camarote estivessem Aspirantes de sexo diferentes, a porta deveria permanecer aberta.

Ainda durante a primeira semana em que visitamos a USNA, acompanhamos um período complicado para os Aspirantes – e dizemos complicado para quaisquer Aspirantes de qualquer Academia do mundo! –, o período de testes. Era impressionante o ritmo acelerado que os "Mids" imprimiam à sua rotina nas provas de meio de período: andavam quase correndo no Yard ao irem de uma sala a outra, faziam as refeições rapidamente para terem mais tempo para estudar, em qualquer tempo vago estavam puxando uma folha em que pudessem dar uma última olhada antes da prova, viravam noites estudando etc. Coisas que todo Aspirante já fez!

NEW YORK E WASHINGTON

Em nosso tempo livre, aproveitamos para fazer passeios turísticos a duas cidades espetaculares: New York e Washington.

NYC visitamos num final de semana coincidente com o Valentines' Day e o President's Day, e presenciamos uma New York lotada, fato que a tornava ainda mais bonita. Visitamos diversos pontos turísticos famosos que borbulhavam de pessoas de todas as nacionalidades: Times Square, Rockefeller Center, Chrysler Building etc.

Na "Big Apple", tivemos a chance única de caminhar pelo Central Park enquanto comíamos o tradicional (e pelo qual ansiamos, curiosos) "hot dog" de NY e, também, assistimos a uma peça do circuito Broadway, que com certeza contribuiu para nosso enriquecimento cultural.

Já em Washington, capital norte-americana, no último fim de semana, visitamos pontos que transbordavam de cultura, história e do patriotismo Americano. Acompanhados do Comandante Perrota, conhecemos o Vietnam Veterans Memorial, o Thomas Jefferson Memorial, Washington Memorial e o Lincoln Memorial. Passamos também pela Casa Branca e pelo Capitólio e descobrimos que não é só Política a tradição da cidade. Descendo pela Constitution Avenue, chegamos ao enorme complexo de museus chamado Smithsonian, onde visitamos o Museu Aeroespacial.

Antes de voltarmos a Annapolis, pudemos presenciar, um fantástico pôr do sol à beira do Potomac River e sair da cidade satisfeitos por uma visita magnífica.

O FIM

No fim do intercâmbio, tendo passado duas semanas inteiras na maior Academia Naval do mundo, pudemos perceber como são muitas as semelhanças que nos unem enquanto Marinhas, nas diversas tradições e procedimentos, e também como são vários os traços que nos diferenciam, enquanto culturas de povos diferentes.

Mas, acima de tudo, saímos com a satisfação de não termos nenhum sentimento de inferioridade no que diz respeito a nossa Escola Naval e a nossa formação de Oficiais. Por isso, Aspirantes que lêem este artigo, fiquem tranquilos e felizes por cursarem a Escola Naval, cujas instalações não ficam nada abaixo das de uma Marinha referência no mundo inteiro.

De volta ao Brasil, vem-nos a felicidade de estar de novo em casa e em nossa Escola e ficam as lembranças de andar apressadamente pelo "Yard", dos conveses no Bancroft Hall (prédio dos camarotes) e das conversas animadas no King Hall (o rancho dos Aspirantes). Enfim, fica a expectativa de que sempre aumentem os laços que unem as Marinhas do Brasil e dos Estados Unidos da América.



BREVE HISTÓRIA DA ORTOGRAFIA PORTUGUESA: PERÍODOS, REFORMAS E ACORDOS

> *"Sistema perfeito e que nunca desse margens a dúvidas seria na verdade impossível, ainda que as convenções ortográficas pertençam ao rol das que podem ser alteradas à vontade."*
>
> *Clóvis Monteiro*

> *"Grafia ideal seria aquela que reproduzisse rigorosamente a pronúncia: mas desse ideal se distanciam e têm de distanciar-se mais ou menos todos os sistemas, em virtude de fatores diversos, entre os quais a força da tradição, as oscilações de pronúncia, no espaço e no tempo, ou a desproporção entre o número dos fonemas e o das letras."*
>
> *Gladstone Chaves de Melo*

Professora Ana Paula Araujo Silva

A história da ortografia portuguesa pode ser dividida em três períodos. O primeiro, denominado *fonético*, começa com o aparecimento dos primeiros textos escritos em língua portuguesa, no século XII, e vai até o século XVI; o segundo, chamado de *pseudoetimológico*, estende-se do século XVI até o início do século XX; o terceiro, conhecido como *histórico-científico* ou *simplificado*, inicia-se em 1911[1], com a reforma ortográfica em Portugal.

PERÍODO FONÉTICO

O *período fonético* coincide com a fase arcaica da língua portuguesa e caracteriza-se pela preocupação de escrever as palavras em harmonia com sua pronúncia. Nessa fase, havia falta de sistematização e até de coerência, já que o mesmo sinal gráfico era usado, às vezes, com valores diferentes. O *h*, por exemplo, podia indicar a tonicidade da vogal (*he* = *é*), marcar a existência de um hiato (*trahedor* = *traidor*; *cahir* = *cair*), substituir o *i* (*sabha* = *sabia*) ou ainda figurar sem função definida (*hobra* = *obra*; *honde* = *onde*). Além disso, uma mesma palavra aparecia grafada de maneiras distintas (*havia* ou *avia*; *hidade*, *idade* ou *ydade*; *hoje*, *oje* ou *oye*).

Apesar das vacilações, a *simplicidade* e, principalmente, o *sentimento fonético* estavam presentes na grafia do português arcaico.

PERÍODO PSEUDOETIMOLÓGICO

O *período pseudoetimológico* tem início no Renascimento e caracteriza-se pela preocupação com a etimologia, com a origem das palavras. O humanismo renascentista trouxe o eruditismo, a pretensão de imitar os clássicos gregos e latinos. Dentro desse espírito, tornaram-se correntes as grafias com *ch* (= [k]), *ph*, *rh*, *th* e *y* em palavras do grego ou de suposta origem grega (*chimica*, *pharmacia*, *rheumatismo*, *theatro*, *martyr*), o emprego de *ct*, *gm*, *gn*, *mn* e *mpt* nas palavras de origem latina (*fructo*, *augmento*, *digno*, *damno*, *prompto*) e a duplicação de consoantes que se haviam reduzido a simples na evolução do idioma (*approximar*, *abbade*, *bocca*). Muitas grafias da época eram equivocadas, contrariando a etimologia e a evolução da língua – motivo pelo qual o segundo período da ortografia portuguesa é denominado *pseudoetimológico*. A palavra *tesoura*, por exemplo, aparecia como *thesoura*, por sugestão de *thesaurus* > *tesouro*, quando o étimo é *tonsoria*.

Nessa fase, a ortografia assumiu uma importância muito grande. Diversos autores, a exemplo de Pero de Magalhães Gândavo, Duarte Nunes de Leão, Álvaro Ferreira de Vera, João Franco Barreto, João de Moraes Madureira Feijó e Luís de Monte Carmelo, publicaram obras sobre o assunto. Nem todos concordavam com as novas grafias, mas as críticas não eram atendidas.

[1] Alguns autores consideram que o período *histórico-científico* ou *simplificado* começa em 1904, com a publicação da obra *Ortografia nacional*, de Gonçalves Viana (cf. COUTINHO, 2004, p. 72; HENRIQUES, 2009, p. 1; MELO, 1975, p. 232).

Sob o pretexto de uma ortografia etimológica, acentuavam-se a falta de uniformidade na grafia e o desacordo entre a língua falada e a escrita – cada escritor tinha suas ideias e sua maneira de ortografar. Assim, a grafia das palavras complicava-se e multiplicava-se.

PERÍODO HISTÓRICO-CIENTÍFICO OU SIMPLIFICADO

O *período histórico-científico* ou *simplificado* é marcado pelo desejo de normatizar e simplificar a grafia das palavras, e também de aproximar as normas ortográficas de Brasil e Portugal e, mais recentemente, de todos os países de língua portuguesa. É o período das reformas e dos acordos ortográficos. O sistema simplificado busca orientar-se pela pronúncia, assim como o sistema fonético, mas leva em conta também a etimologia.

A partir de 1868, graças aos estudos de Adolfo Coelho, tornou-se possível enfrentar, com base científica, o problema da ortografia portuguesa. No entanto, o grande renovador foi Gonçalves Viana, que publicou, em 1904, a obra *Ortografia nacional*, ponto de partida para passos posteriores rumo à simplificação da ortografia. Os princípios de Gonçalves Viana, originalmente propostos em 1885[2], eram os seguintes:

1) proscrição absoluta e incondicional de todos os símbolos de etimologia grega: *th*, *ph*, *ch* (= [k]), *rh* e *y*;
2) redução das consoantes dobradas a singelas, com exceção de *rr* e *ss* mediais, que têm valores peculiares;
3) eliminação de consoantes nulas que não influam na pronúncia da vogal precedente;
4) regularização da acentuação gráfica.

Diante da repercussão da obra *Ortografia nacional*, o governo português nomeou, em 1911, uma comissão para estudar as bases da reforma ortográfica. Essa comissão, integrada por notáveis filólogos portugueses (Gonçalves Viana, Carolina Michaëlis de Vasconcelos, Adolfo Coelho, Leite de Vasconcelos, Júlio Moreira, José Joaquim Nunes, entre outros), propôs a adoção do sistema de Gonçalves Viana, com pequenas alterações. A “nova ortografia” foi oficializada em setembro de 1911 pelo governo português.

Essa reforma não foi precedida de contatos com o Brasil. Somente em 1931 foi assinado um Acordo entre a Academia Brasileira de Letras e a Academia das Ciências de Lisboa, com base na ortografia oficial portuguesa estabelecida em 1911. Contribuíram para essa unificação alguns ilustres filólogos brasileiros, entre os quais Antenor Nascentes, Mário Barreto, Silva Ramos e Sousa da Silveira. O Acordo de 1931 foi oficializado em Portugal e no Brasil.

Cabe observar que, no Brasil, o primeiro movimento de repercussão em prol da simplificação ortográfica foi anterior à reforma portuguesa de 1911. Em 1907, a partir de uma proposta de Medeiros e Alburquerque, em parte inspirada em Gonçalves Viana, a Academia Brasileira de Letras elaborou um projeto de grafia simplificada da língua, a ser adotada em suas publicações oficiais. Na prática, verificaram-se várias lacunas e falhas, para as quais se propuseram e foram aceitos aditamentos e retoques. Em 1912, João Ribeiro ficou encarregado de redigir uma regulamentação mais coerente do projeto de 1907, e, em 1915, foi aprovada a proposta de Silva Ramos, no sentido de ajustar a ortografia da Academia Brasileira de Letras à reforma portuguesa de 1911. Em 1919, entretanto, por indicação de Osório Duque Estrada, revogou-se tudo que fora estabelecido. Mais tarde, em 1929, a Academia tentou restaurar o sistema ortográfico simplificado, mas não logrou aceitação pública.

Apesar de o Acordo de 1931 ter sido oficializado[3], a Constituição brasileira de 1934 trouxe de volta a ortografia de 1891. Em 23 de fevereiro de 1938, o Decreto-lei nº 292 restabeleceu oficialmente o Acordo e fixou regras de acentuação gráfica. Em Portugal, algumas bases do Acordo foram modificadas. As divergências entre o *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (1940), publicado pela Academia das Ciências de Lisboa, e o *Pequeno vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (1943), da Academia Brasileira de Letras[4], deixavam claro que o Acordo de 1931 não

---

2 Em 1885, Gonçalves Viana e Vasconcelos Abreu publicaram as *Bases da ortografia portuguesa*.

3 No Brasil, o Decreto nº 20.108, de 15 de junho de 1931, admitiu, nas repartições públicas e nos estabelecimentos de ensino, a ortografia aprovada pelo Acordo, que deveria ser adotada também em todas as publicações oficiais. Dois anos mais tarde, o Decreto nº 23.028, de 2 de agosto de 1933, tornou obrigatória a nova ortografia.

4 Antes de publicar o *Pequeno vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (1943), a Academia Brasileira de Letras aprovou, em 12 de agosto de 1943, o Formulário Ortográfico, um conjunto de instruções para a organização do vocabulário ortográfico (In: ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa*. 5 ed. São Paulo: Global, 2009. p. LXXI-LXXXIV).



Atualmente, o português é língua oficial em oito países (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste).

tinha conseguido promover a unificação da ortografia dos dois países.

Em 1943, firmou-se a Convenção Ortográfica, que revigorou o Acordo de 1931. Dois anos depois, diante das divergências na interpretação de algumas regras ortográficas, delegados das duas Academias reuniram-se na Conferência Interacadêmica de Lisboa. Desse encontro surgiram as "Conclusões Complementares do Acordo de 1931"[5], cujas modificações foram tantas que praticamente equivaliam a uma nova reforma. Essa proposta, que mais atendia aos hábitos fonéticos e ortográficos lusitanos, foi rejeitada no Brasil, promovendo uma cisão na questão ortográfica do português.

A ortografia de 1945 entrou em vigor em Portugal em 1º de janeiro de 1946[6], e a Academia das Ciências de Lisboa publicou o *Vocabulário ortográfico resumido da língua portuguesa* em 1947. No Brasil, entretanto, continuou a ser adotada a ortografia de 1943[7], consubstanciada no *Pequeno vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (1943), da Academia Brasileira de Letras.

No I Simpósio Luso-Brasileiro sobre Língua Portuguesa Contemporânea, realizado em Coimbra, em maio de 1967, foi aprovada uma moção recomendando a unificação da ortografia portuguesa e propondo soluções para algumas das principais divergências ortográficas, tais como proscrição das consoantes mudas conservadas em Portugal, abolição do acento circunflexo usado no Brasil na distinção de homógrafos e supressão total dos acentos gráficos nas proparoxítanas. A moção foi bem recebida no Brasil, mas nenhuma decisão oficial foi tomada na época.

Em 1971, o Congresso Nacional aprovou pequenas alterações na ortografia, com base no parecer conjunto

[5] In: CASTRO, Ivo; DUARTE, Inês; LEIRIA, Isabel. (org.) *A demanda da ortografia portuguesa*. Lisboa: João Sá da Costa, 1987. p. 167-179.

[6] Em Portugal, o Acordo de 1945 foi aprovado pelo Decreto nº 35.228, de 8 de dezembro de 1945.

[7] O Acordo para a unidade ortográfica da língua portuguesa, resultante dos trabalhos da Conferência Interacadêmica de Lisboa, chegou a ser aprovado pelo Decreto-lei nº 8.286, de 5 de dezembro de 1945, sendo revogado somente em 21 de outubro de 1955, pela Lei nº 2.623, que restabeleceu oficialmente o sistema ortográfico de 1943. Na prática, entretanto, "foi votada em 1955 uma lei restauradora da grafia que nunca deixara de ser usada nos doze anos anteriores" (MELO, 1975, p. 240).

da Academia Brasileira de Letras e da Academia das Ciências de Lisboa, exarado a 22 de abril de 1971, segundo o disposto no artigo III da Convenção Ortográfica celebrada a 29 de dezembro de 1943 entre o Brasil e Portugal. As modificações introduzidas pela Lei nº 5.765, de 18 de dezembro de 1971, foram as seguintes:

1) eliminação do acento circunflexo diferencial na letra *e* e na letra *o* da sílaba tônica das palavras homógrafas de outras em que são abertas a letra *e* e a letra *o* (ex.: *sêde/sede*, *gôsto/gosto*), com exceção de *pôde/pode*;
2) eliminação do acento indicativo da sílaba subtônica em palavras formadas com o sufixo *-mente* ou com sufixos iniciados por *z* (ex.: *sòmente*, *cômodamente*, *cafèzal*, *pèzinho*);
3) abolição do trema nos hiatos átonos (ex.: *vaïdade*, *saüdade*).

Em 1973, com o Decreto-lei nº 32, de 6 de fevereiro, Portugal também eliminou o acento grave e o circunflexo usados para assinalar a vogal da sílaba subtônica das palavras com o sufixo *-mente* e com sufixos iniciados por *z*. Com o intuito de diminuir ainda mais as divergências entre as bases de 1943 e de 1945, as duas Academias elaboraram, em 1975, um novo projeto, que não foi aprovado por razões políticas.

Em maio de 1986, representantes de Portugal, do Brasil e de cinco países africanos lusófonos (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe) reuniram-se no Rio de Janeiro, com o objetivo de unificar as duas ortografias oficiais do português. O Acordo Ortográfico de 1986, no entanto, foi considerado muito radical e inviabilizado pela reação polêmica contra ele movida, sobretudo em Portugal. Uma das propostas desse Acordo era a supressão dos acentos nas palavras proparoxítonas e paroxítonas.

"Em maio de 1986, representantes de Portugal, do Brasil e de cinco países africanos lusófonos (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe) reuniram-se no Rio de Janeiro, com o objetivo de unificar as duas ortografias oficiais do português."

Após quatro anos, os representantes dos sete países lusófonos reuniram-se em Lisboa e firmaram o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990)[8], considerado "mais moderado". Esse Acordo também foi (e continua sendo) alvo de críticas por, entre outros motivos, apresentar lacunas, imperfeições e incoerências. Os que se opõem ao Acordo questionam também se as mudanças propostas irão realmente trazer benefícios e se estes compensarão os gastos com revisão e novas edições de dicionários, livros didáticos e outras obras. Já os defensores da unificação das duas ortografias oficiais da língua portuguesa, a lusitana e a brasileira, consideram o Acordo Ortográfico de 1990 uma demonstração da maturidade linguística e política alcançada pelos membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e um passo fundamental para a manutenção da unidade do português, o aumento do intercâmbio cultural entre os países que têm o português como língua oficial e a difusão do idioma e da literatura em língua portuguesa no mundo.

Fatos significativos ocorreram desde a assinatura do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, em 16 de dezembro de 1990. O texto original estabelecia que o referido Acordo entraria em vigor em 1º de janeiro de 1994, mediante a ratificação de todos os membros, e previa a elaboração, até 1º de janeiro de 1993, "de um vocabulário ortográfico comum da língua portuguesa, tão completo quanto desejável e tão normalizador quanto possível, no que se refere às terminologias científicas e técnicas". No entanto, com a aprovação de dois Protocolos Modificativos[9] (o primeiro em 1998 e o segundo em 2004), foram retiradas do texto original as datas para início da vigência do Acordo e para elaboração do vocabulário ortográfico comum, bem como a necessidade de ratificação por todos os países, passando a ser suficiente que três membros ratificassem o Acordo para que este entrasse em vigor. Além disso, Timor-Leste tornou-se uma nação independente e passou a integrar a CPLP. Em 1º de janeiro de 2007, o Acordo entrou em vigor na ordem jurídica internacional, após a ratificação do Acordo Ortográfico e do Segundo Protocolo Modificativo por três países (Brasil, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe). Depois de alguns adiamentos, Portugal

---

8 In: ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa*. 5 ed. São Paulo: Global, 2009. p. XIII-XLIII.

9 In: ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa*. 5 ed. São Paulo: Global, 2009. p. XLVIII; p. L.

ratificou o Segundo Protocolo Modificativo e sancionou o Acordo em 2008.

No Brasil, o Decreto nº 6.583, de 29 de setembro de 2008, determinou a implementação do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990) a partir de 1º de janeiro de 2009. Até 31 de dezembro de 2012 (período de transição), coexistirão a nova norma e a antiga, regida pela Lei nº 2.623, de 21 de outubro de 1955, que restabeleceu a vigência do Formulário Ortográfico de 12 de agosto de 1943, e pela Lei nº 5.765, de 18 de dezembro de 1971. A Academia Brasileira de Letras já publicou a quinta edição do *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (2009), que incorpora as Bases do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990.

Estima-se que o Acordo unificará ortograficamente cerca de 98% do vocabulário geral da língua portuguesa[10]. Um dos seus pontos polêmicos é a aceitação de grafias duplas (*gênero/género*, *cômodo/ cómodo*, *gênio/génio*, *fêmur/fémur*, *tênis/ténis*, *bebê/bebé*, *facto/fato*, *concepção/conceção*, *assumpção/assunção*, *amnistia/anistia*, *súbdito/súdito* etc.), tendo em vista a divergência e oscilação de pronúncia nos países lusófonos. O princípio da dupla grafia, entretanto, não é algo novo no sistema ortográfico brasileiro. O Formulário Ortográfico de 1943 já determina que se registrem duas grafias dos vocábulos que tenham consoantes facultativamente pronunciadas, a exemplo de *aspecto* e *aspeto*, *contacto* e *contato*, *secção* e *seção*, *sinóptico* e *sinótico*, *sumptuoso* e *suntuoso*.

A incorporação das letras *k*, *w* e *y* ao alfabeto de nossa língua, a supressão do acento (agudo ou circunflexo) em diversas palavras paroxítonas (*ideia*, *jiboia*, *leem*, *preveem*, *voo*, *perdoo*, *feiura* etc.) e a eliminação do trema em palavras portuguesas e aportuguesadas (*linguiça*, *tranquilo*, *frequencia*, entre outras) são algumas das mudanças estabelecidas pelo Acordo[11]. Os trechos relativos ao emprego do hífen estão, de maneira geral, repletos de lacunas e imprecisões, apesar de algumas regras terem sido reformuladas de modo mais claro e simples. Como determinar, por exemplo, quais locuções estão "consagradas pelo uso" e os compostos "em relação aos quais se perdeu, em certa medida, a noção de composição", a fim de pôr em prática as regras reunidas na Base XV do Acordo? Divergências entre o texto do Acordo e a grafia consignada no *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (2009), como o registro de *co-herdeiro* no primeiro e *coerdeiro* no segundo, tornam ainda mais patente a necessidade de esclarecimento de determinados pontos do Acordo, incluindo a revisão das regras de hifenização.

É utopia achar que se pode estabelecer um sistema ortográfico "perfeito" e que agrade a todos, mas é válido buscar mudanças que tornem as regras de ortografia mais simples. O Acordo de 1990 ainda não trouxe a simplificação desejada por muitos usuários da língua portuguesa. Entretanto, seus problemas podem ser amenizados com futuras alterações.

Por fim, é importante ressaltar que o Acordo Ortográfico *não vai modificar e unificar a língua portuguesa*, ou seja, brasileiros e portugueses não passarão a falar da mesma maneira. Seu objetivo é *unificar a ortografia da língua portuguesa*. O breve histórico aqui apresentado mostra que já houve outras tentativas de unificação das duas ortografias oficiais do português e que diversas foram as alterações no sistema ortográfico ao longo dos séculos. Só o tempo mostrará se as novas regras de ortografia serão adotadas por todos os membros da CPLP e quais serão os benefícios do Acordo.

---

10 Cf. Anexo II (In: ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa*. 5 ed. São Paulo: Global, 2009. p. XXXIV).

11 Uma das principais mudanças em Portugal e nos países que adotam o sistema ortográfico lusitano é a supressão das consoantes mudas *c* e *p* das sequências *cc*, *cç*, *ct*, *pc*, *pç* e *pt*. Assim, na grafia lusitana, diversos vocábulos, a exemplo de *accionar*, *director*, *adopção* e *óptimo*, devem ser escritos como na grafia brasileira (*acionar*, *diretor*, *adoção*, *ótimo*).

BIBLIOGRAFIA

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Pequeno vocabulário ortográfico da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1943.

________. Vocabulário ortográfico da língua portuguesa. 5 ed. São Paulo: Global, 2009.

ACADEMIA DAS CIÊNCIAS DE LISBOA. Vocabulário ortográfico da língua portuguesa. Lisboa: Imprensa Nacional, 1940.

________. Vocabulário ortográfico resumido da língua portuguesa. Lisboa: Imprensa Nacional, 1947.

CASTRO, Ivo; DUARTE, Inês; LEIRIA, Isabel. (org.) A demanda da ortografia portuguesa. Lisboa: João Sá da Costa, 1987.

COUTINHO, Ismael de Lima. Pontos de gramática histórica. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2004.

HENRIQUES, Claudio Cezar. A nova ortografia: o que muda com o acordo ortográfico. Rio de Janeiro: Elsevier/Campus, 2009.

MELO, Gladstone Chaves de. Iniciação à filologia e à linguistica portuguesa. 5 ed. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1975.

MONTEIRO, Clóvis. Ortografia da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Tip. do Internato do Colégio Pedro II, 1954.

VIANA, Aniceto dos Reis Gonçalves. Ortografia nacional: simplificação e uniformização sistemática das ortografias portuguesas. Lisboa: Tavares Cardoso, 1904.

________; ABREU, G. de Vasconcelos. Bases da ortografia portuguesa. Lisboa: Imprensa Nacional, 1885. Disponível em http://pt.wikisource.org/wiki/Bases_da_Ortografia_Portuguesa. Acesso em 20 jul. 2009.

LEGISLAÇÃO

BRASIL. Decreto nº 20.108, de 15 de junho de 1931. Disponível em http://pt.wikisource.org/wiki/Decreto Federal do Brasil 20108 de 1931. Acesso em 20 jul. 2009.

BRASIL. Decreto nº 23.028, de 2 de agosto de 1933. Disponível em

http://pt.wikisource.org/wiki/Decreto Federal do Brasil 23028 de 1933. Acesso em 20 jul. 2009.

BRASIL. Decreto nº 6.583, de 29 de setembro de 2008. Disponível em http://pt.wikisource.org/wiki/Decreto Federal do Brasil 6583 de 2008. Acesso em 20 jul. 2009.

BRASIL. Decreto-lei nº 292, de 23 de fevereiro de 1938. Disponível em

http://pt.wikisource.org/wiki/Decreto-lei Federal do Brasil 292 de 1938. Acesso em 20 jul. 2009.

BRASIL. Decreto-lei nº 8.286, de 5 de dezembro de 1945. Disponível em http://pt.wikisource.org/wiki/Decreto-Lei Federal do Brasil 8286 de 1945. Acesso em 20 jul. 2009.

BRASIL. Lei nº 2.623, de 21 de outubro de 1955. Disponível em http://pt.wikisource.org/wiki/Lei Federal do Brasil 2623 de 1955. Acesso em 20 jul. 2009.

BRASIL. Lei nº 5.765, de 18 de dezembro de 1971. Disponível em http://pt.wikisource.org/wiki/Lei Federal do Brasil 5765 de 1971. Acesso em 20 jul. 2009.

PORTUGAL. Decreto nº 35.228, de 8 de dezembro de 1945. Disponível em http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=acordo&version=1945. Acesso em 20 jul. 2009.

PORTUGAL. Decreto-lei nº 32, de 6 de fevereiro de 1973. Disponível em http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=acordo&version=1945. Acesso em 20 jul. 2009.

A PRIVATIZAÇÃO DA GUERRA – UMA BREVE ANÁLISE



Em 31 de março de 2004, um ano após a invasão do Iraque pelos Estados Unidos, quatro cidadãos norte-americanos entram na cidade sunita de Fallujah a bordo de dois jipes esportivos. Emboscados, eles são mortos e desmembrados por uma multidão, que pendura os corpos carbonizados numa ponte sobre o rio Eufrates. Os mortos não eram civis; tampouco integravam o efetivo regular das Forças Armadas norte-americanas.

O terrível episódio, que provocaria um sangrento cerco à cidade e o recrudescimento da resistência iraquiana, revelaria ao mundo o segundo maior contingente em atuação na guerra do Iraque: um exército profissional de mercenários muito bem pagos, acima das leis civis ou militares e de qualquer código de conduta.

CC (CA) Paschoal Mauro Braga Mello Filho

O uso de mercenários em conflitos bélicos não é novidade. No início da época moderna, os Estados absolutistas usavam extensivamente forças recrutadas por capitães-mercenários. Posteriormente, elas foram substituídas pelo exército popular, dos cidadãos em armas, incentivados pelas grandes revoluções democráticas. E, na sequência, pelo exército nacional profissional.

Hoje, ocorre uma reviravolta sem precedentes com o uso em massa de mercenários, forças armadas privadas que já alcançam cerca de 30% do exército da coalizão liderada pelos EUA no Iraque (na primeira guerra do Golfo, em 1991, eram apenas 10%). Hoje, eles representam claramente a terceirização e privatização militar, entretanto, lucrando – e muito – com a guerra e a catástrofe. O número de servidores particulares do Departamento de Defesa norte-americano, cerca de 180 mil (de 630 empresas), é maior que o de soldados, 160 mil.

Esses exércitos ocultos faturam em torno de US$ 100 bilhões por ano. Esta prática teve início em 1991, na época da Guerra do Golfo, quando o vice-presidente Dick Cheney ocupava a Secretaria da Defesa. Em 1993, ele encomendou um estudo sobre a privatização da burocracia militar para a empresa Brown and Root, que cobrou US$ 3,9 milhões por um relatório. O estudo favorecia a própria empresa, que se tornou uma subsidiária da Halliburton, desde então, a maior prestadora privada de serviços ao Departamento de Defesa.

Hoje, a maior empresa atuante neste setor é a Blackwater USA, que assumiu essa privilegiada posição em menos de uma década. A sua atuação não se restringe ao território iraquiano, operando também em nove países. Seus agentes não são civis nem militares e, portanto, a empresa não pode ser processada por eventuais crimes, seja pela justiça comum ou pela militar: está "acima" da lei.

Com recursos e equipamentos suficientes para derrubar governos, esse tipo de companhia representa uma ameaça real à democracia norte-americana e mundial.

PRIVATIZAÇÃO DAS FORÇAS ARMADAS E O DIREITO INTERNACIONAL HUMANITÁRIO (DIH)

> *Em pleno centro de Bagdá, seguranças que protegiam um comboio americano atiraram no povo, matando 17 pessoas, inclusive crianças. Investigações realizadas pela polícia iraquiana, forças de ocupação e FBI, comprovadas por um vídeo, demonstraram que não havia nada que justificasse os disparos.*
>
> *O governo do Iraque protestou, exigindo a punição dos culpados. Ecoando a indignação nacional, decretou a expulsão em 6 meses da Blackwater, responsável pelo massacre. Mas o governo Bush pediu e obteve que essa medida fosse suspensa, prometendo rigoroso inquérito e duras medidas punitivas.*
>
> *Onze meses depois, os atiradores continuam em liberdade. Sequer foram processados pelas autoridades de Washington. Em abril último, o Departamento de Estado renovou por mais um ano seu contrato com a Blackwater.*
>
> *Alegou-se que não havia como indiciar os seguranças, pois, sendo civis, não estariam sujeitos à legislação militar americana nem à justiça iraquiana, de acordo com leis impostas anteriormente pelo governo de ocupação.*



O uso destes exércitos de mercenários oferece diversas vantagens. Suas baixas não são contabilizadas, reduzindo-se assim, no comunicado oficial, o número de americanos mortos ou feridos em combate, o que atenua o impacto negativo na opinião pública. Ou seja, a morte de cada mercenário poupa a vida de um soldado que normalmente estaria em seu lugar. Além disso, eles participam de tarefas sigilosas – 15% dos contratos da Blackwater são mantidos em segredo –, visto que estas são contrárias à ética ou às leis da guerra.

Há também o lado financeiro. Embora os mercenários ganhem muito mais do que os militares e as empresas obtenham grandes lucros, ainda assim o governo acaba economizando, pois não precisa gastar em treinamento, alimentação, transporte, alojamentos, hospitalizações e assistência médica.

A ONU estudou durante dois anos essa nova e inusitada forma de privatização e concluiu, em outubro de 2007, que usar guardas privados para desenvolver atividades militares era ilegal sob a lei internacional. O grande problema reside no *status* dessas equipes perante o DIH, pois, não pertencendo às forças armadas militares de um Estado, não podem ser alvo nem participar diretamente das hostilidades.

Entretanto, já há um entendimento de que se elas praticarem atos que caracterizem a participação em hostilidades, deixarão de ser protegidas de ataques durante essa participação; se forem capturadas, não terão direito ao status de prisioneiros de guerra e poderão ser julgadas pela simples participação nas hostilidades, mesmo que não tenham cometido qualquer violação ao Direito Internacional Humanitário.

MEDIDAS PARA CONTROLAR A ATUAÇÃO DOS EXÉRCITOS MERCENÁRIOS

Se as equipes estiverem operando em situações de conflito armado, devem respeitar o DIH e responder criminalmente por qualquer violação que venham a cometer. Isto terá validade tanto se elas forem empregadas pelos Estados, como por organizações internacionais ou por empresas particulares.

Várias medidas são essenciais para garantir que essas empresas respeitem o Direito Internacional Humanitário. Elas podem incluir:

- proibir procedimentos para a contratação de pessoal;
- oferecer instrução adequada sobre as regras de DIH;
- estabelecer procedimentos operacionais e normas de combate que obedeçam ao DIH;
- instituir normas disciplinares internas.

Além disso, os Estados não podem se abster de suas obrigações perante o Direito Internacional Humanitário. Eles continuam responsáveis por garantir que sejam cumpridos os padrões adequados.

Este sistema normativo deve ser complementado por um sistema funcional que seja responsável por trazer à Justiça os acusados de ter cometido violações do Direito Internacional Humanitário. Devem existir mecanismos para a prestação de contas das equipes suspeitas de violar o Direito Internacional Humanitário e, possivelmente, para que sejam passíveis de processos civis.

BIBLIOGRAFIA

SCAHILL, Jeremy. Blackwater. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

Correio da Cidadania (www.correiodacidadania.com.br).

Livraria da Folha (http://publifolha.folha.com.br).

Livraria Resposta (http://www.livrariaresposta.com.br).

Democracia e Política (http://democraciapolitica.blogspot.com).



A GUERRA ASSIMÉTRICA

Asp (FN) Cassiano Simões da Silva

Para que possamos entender o conceito de Guerra Assimétrica, precisamos voltar um pouco no tempo e tomar conhecimento dos quatro tipos de guerra moderna. Em 1648, com o fim da Guerra dos Trinta anos, foi elaborada a Paz de Westphalia. Com esse tratado, o Estado passou a monopolizar as guerras, ou seja, organizações independentes (como famílias, empresas, religiosos, tribos, entre outras) não representariam mais o papel de Forças Armadas regulares. Depois de mais de 350 anos, alguns meios de guerra antigos estão ocorrendo novamente, como extorsão e terrorismo. Devido à peculiaridade dos treinamentos, a grande preocupação de um exército regular é enfrentar oponentes que não se assemelhem a ele próprio, pois em combate não haveria a menor noção do que eles seriam capazes de realizar.

A seguir, serão comentadas, apenas superficialmente, as três primeiras Gerações da Guerra Moderna, pois o foco principal do artigo é a Guerra Assimétrica (Quarta Geração). Essa pequena síntese é apenas para que o leitor possa entender com mais clareza o que será tratado posteriormente.

O General-de-Exército Carlos Alberto Pinto Silva, em um de seus artigos para o site do Comando de Operações Terrestres, define as três primeiras Gerações da Guerra da seguinte forma:

> *"A* **Primeira Geração** *da Guerra moderna foi a guerra de linha e coluna, onde as batalhas eram formais e o campo de batalha era ordenado, tendo ocorrido entre 1648 e 1860, aproximadamente. A Guerra de* **Segunda Geração** *foi uma resposta ao desalinhamento observado no campo militar nas últimas décadas do século XIX. Este modelo foi basicamente desenvolvido pelo Exército Francês, durante e depois da I GM, a guerra de segunda geração procurou uma solução no fogo concentrado, a maior parte dele de Artilharia. O objetivo era o atrito e a doutrina resumida pelos franceses como sendo "a Artilharia conquista, a Infantaria ocupa". A* **Terceira Geração** *da Guerra, foi também um produto da I GM, foi desenvolvida pelo Exército Alemão e ficou conhecida como blitzkrieg ou a guerra de manobra. A guerra de Terceira Geração foi baseada não no poder de fogo e no*

atrito, mas na velocidade, na iniciativa, na descentralização, na surpresa e no deslocamento mental e físico.”

A Quarta Geração é marcada pelo grande antagonismo existente entre as forças em combate, que em geral ocorre entre Forças Armadas regulares subordinadas ao Estado contra guerrilheiros, terroristas, fanáticos religiosos, entre outras forças adversas não convencionais. Existem diversos conflitos desse tipo ocorrendo no mundo contemporâneo. Um exemplo é a guerrilha do narcotráfico existente na Colômbia, onde as FARC (Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia) pregam o caos na região de fronteira, através de sequestros para persuadir o governo daquele país. Outro exemplo é a atuação do grupo paramilitar Hezbollah, que se constitui em um dos principais movimentos de combate à presença israelense no Oriente Médio, utilizando-se de ataques terroristas, pressionando a comunidade mundial para a criação de um Estado Palestino. A Al-Qaeda e o Hamas são outros exemplos de forças não regulares que estão em conflito com o Estado. É importante notar que, na maioria dos lugares em que ocorrem conflitos entre essas forças não convencionais contra tropas regulares, o Estado mostra-se em desvantagem. A definição de Guerra Assimétrica, fornecida pela Marinha do Brasil, pode comprovar tudo o que foi dito anteriormente:

“A guerra assimétrica é empregada, genericamente, por aquele que se encontra muito inferiorizado em meios de combate, em relação aos de seu oponente. A assimetria se refere ao desbalanceamento extremo de forças. Para o mais forte, a guerra assimétrica é traduzida como forma ilegítima de violência, especialmente quando voltada a danos civis. Para o mais fraco, é uma forma de combate. Os atos terroristas, os ataques aos sistemas informatizados e a sabotagem são algumas formas de guerra assimétrica.” (BRASIL. Estado Maior da Armada. EMA305: Doutrina Básica da Marinha. Brasília. 2004)

Como já citado, essa nova modalidade de guerra é marcada pela grande diferença de poder, tais como tecnológico e logístico. Portanto, a tática das forças em desvantagens é negar a vitória, não se trata mais de vencer a guerra, e sim de não perder. A tropa inferior se empenha em destruir pontos de importância logística, política e social, a perda acaba sendo não somente militar mas também política. Essa nova tática é exaurir o inimigo mais forte, causando-lhe perdas até que a guerra se torne tão dispendiosa política e moralmente que não mais convenha continuar a batalha. Uma solução das forças regulares é adotar uma tropa de infantaria realmente leve, que possa se mover mais rapidamente e para mais longe do que o inimigo, que consiga se manter com seu próprio armamento sem necessidade de apoio de fogo, e com o mínimo de apoio logístico para se manter em combate pelo máximo de tempo possível.

A Quarta Geração também introduz uma nova concepção na parte de material bélico e equipagem individual. Na guerra convencional, o tamanho do ar-







mamento não era um fator limitante para o combate, pois se dava em campo ou região não urbanizada; porém, em combate urbano, é necessário flexibilidade com o uso do armamento, pois os compartimentos são apertados. Uma adequação que foi feita durante os primeiros contingentes de tropas de Fuzileiros Navais do Brasil do Haiti foi do fuzil M16 A2 para o M4, juntamente com o uso da pistola 9 mm. Quanto à nova equipagem individual, pode-se notar o uso de joelheiras e cotoveleiras, pois o combatente entra muito em choque com chão cimentado; o uso de mochila de água (*camelback*) em vez do cantil no cinto, que pode ficar agarrado em portas e cercas; e o uso de vestimentas apropriadas para cada ambiente (as tropas americanas já utilizam camuflados digitalizados que se confundem melhor com o meio e o CFN tem um projeto para aquisição desse tipo de camuflado em um futuro próximo).

A condução de tropas nessa nova concepção de guerra tem tomado novos rumos. A manutenção de uma tropa coesa não depende mais da incitação do combatente contra uma nação ou a manutenção da liberdade. Agora estão em xeque atritos culturais e religiosos. Muitas vezes a luta se dá com tropas fanáticas, as quais não possuem uma liderança concreta, e sim indivíduos convencidos por uma crença abstrata, como os islâmicos fundamentalistas. Em forças regulares engajadas em guerra assimétrica, tem se tornado importante a liderança de pequenos grupos, pois o combate acaba se ramificando até equipes de aproximadamente cinco militares. Nesses grupos é importante que o líder se mantenha através do exemplo e gere uma firme união, pois um necessita do outro nesta célula do combate.

A Guerra Assimétrica é a guerra do presente, com certeza será a guerra do futuro e, na maioria das vezes, será travada através de combates urbanos. Portanto, é necessário que os nossos combatentes anfíbios estejam treinados e preparados para tal. Com consciência disso, o alto escalão vem adquirindo novos materiais e aprimorando o treinamento dos nossos militares. A aquisição do Simulador Tático de Infantaria Laser (STIL) é um bom exemplo de como realmente existe a preocupação com o desenvolvimento. Além disso, treinamentos em regiões que simulam o combate urbano (como favelas simuladas) contribuem para a melhor formação do militar. Como prova cabal de que nossos combatentes estão sendo bem treinados, podemos observar o exemplo da Missão de Paz Haiti, onde ocorre um combate urbano caracterizado pela Guerra Assimétrica. Todos os contingentes que para lá foram cumpriram sua missão com maestria e perfeição. Além disso, tiveram a oportunidade de estar em combate real e adquiriram experiências únicas, que são passadas aos outros militares que ainda não tiveram a chance de estar em missões reais. Por fim, temos a certeza de que nossos Fuzileiros estão muito bem preparados para toda e qualquer missão e, independente do tipo de guerra que o futuro nos reserva, os Fuzileiros Navais estarão prontos para defender nossa soberania. **ADSUMUS!**

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Estado Maior da Armada. EMA305: Doutrina Básica da Marinha. Brasília. 2004.

COSTA, Darc. Visualizações da guerra assimétrica. Rio de Janeiro: Escola Superior de Guerra (ESG), 2003.

www.coisasinternacionais.com

www.coter.eb.mil.br

www.egn.mar.mil.br

www.forte.jor.br

O PAPEL DO LÉXICO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NOS NÍVEIS INTERMEDIÁRIO E AVANÇADO

Professora Doris de Almeida Soares

INTRODUÇÃO

Nos contextos formais de aprendizagem de uma língua estrangeira, os estudantes geralmente passam por diversos estágios de desenvolvimento de suas habilidades linguísticas até alcançarem a proficiência na mesma. De acordo com a ALTE[1], associação europeia que reúne 31 membros e 40 instituições afiliadas com o objetivo de promover certificação internacional para 26 línguas diferentes, há seis níveis que vão do comando mais básico da língua-alvo, em situações cotidianas, até um comando avançado da língua, o qual permite ao aprendiz expressar-se com confiança e desenvoltura na língua estrangeira.

Nestes exames de certificação, o enquadramento do aprendiz em um dado nível é baseado na análise do comando que este possui do sistema gramatical e lexical da língua aprendida. Contudo, é de conhecimento geral que quando os aprendizes alcançam o chamado nível intermediário, estágio onde se iniciam os estudos de língua inglesa na Escola Naval, muitos não percebem estar progredindo em seus estudos passando, assim, por um período de tempo onde o desenvolvimento ativo de suas habilidades linguísticas parece se estagnar.

Com relação aos aspectos lexicais da língua, essa ocorrência é perceptível no que concerne a necessidade do uso de vocabulário mais refinado para expressar ideias e nuances de sentido na língua-alvo, de forma mais precisa. Esta falta de desenvolvimento pode estar associada ao fato de, muitas vezes, o aprendiz preferir fazer uso de paráfrases e de vocabulário básico que possa, de certo modo, auxiliá-lo a expressar ideias mais sutis sem a necessidade de recorrer a palavras mais complexas. Portanto, um trabalho sistemático do aprendiz para desenvolver o vocabulário na língua-alvo é essencial para que ele possa transpor este platô intermediário e a consolidar suas bases para progredir no nível avançado.

Pensando nestas questões, pertinentes ao ensino de língua inglesa na Escola Naval, o objetivo deste artigo é auxiliar o Aspirante a refletir sobre a importância da aquisição de léxico, principalmente no primeiro ano

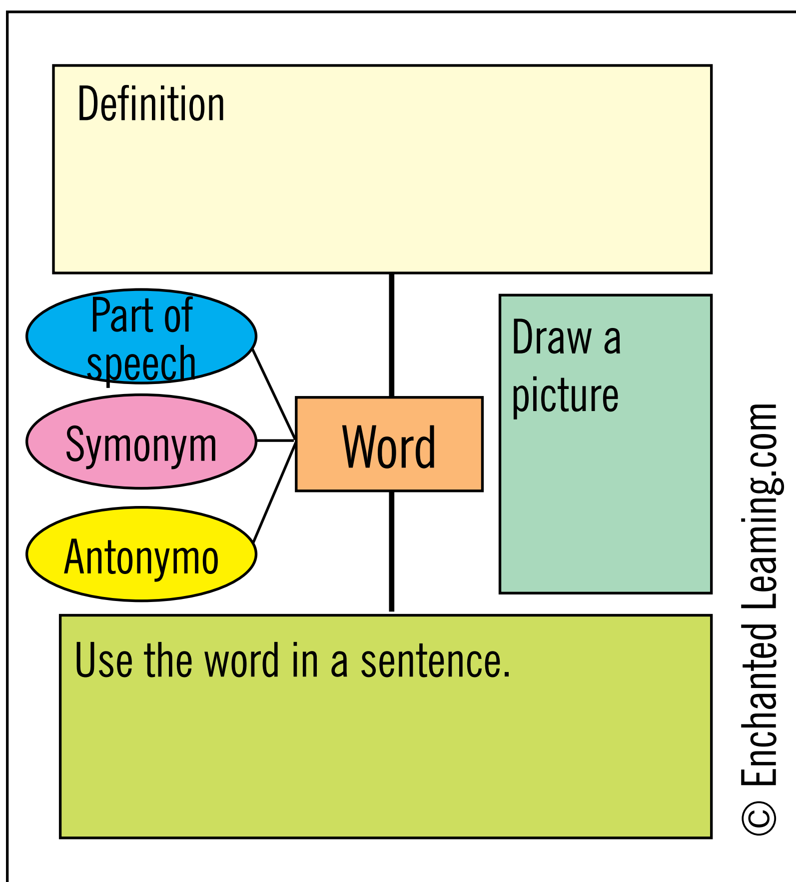


Fig.1: Modelo para organizar o léxico. http://www.enchantedlearning.com/grammar/partsofspeech/

[1] Association of Language Testers in Europe. http://www.alte.org/

de estudo na Escola, onde este inicia o nível intermediário, e no segundo e terceiro anos, onde são consolidadas as bases para que ele chegue ao quarto ano preparado para um nível avançado no idioma.

2. O VOCABULÁRIO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

O termo linguagem, no *Oxford Advanced Learner's Dictionary of English* (1987), é definido como "um método humano, não instintivo de comunicar ideias, sentimentos e desejos por meio de um sistema de sons e de símbolos que representam estes sons". Estes sons, quando combinados de acordo com as regras de uma língua formam unidades de sentindo.

Sabemos que as crianças, no processo de aquisição da língua materna, iniciam por imitarem os sons que os adultos produzem e, em estágio subsequente, adquirem a capacidade de produzirem sequências de som com sentido. Quando isso ocorre, diz-se que o bebê balbuciou suas primeiras palavras. A partir daí, logo ele desenvolve a capacidade de juntar as palavras, como, por exemplo, em "mamãe, neném água", o que é prontamente entendido pela mãe como significando que o bebê tem sede e quer água.

Apesar de este ser o processo de aquisição de linguagem esperado na língua materna, se uma frase similar é dita por um aluno em suas primeiras aulas de língua inglesa, como em "**teacher, I drink water?*", o professor certamente irá corrigir o enunciado por ser agramatical. Este exemplo nos revela que muitos professores tendem a relevar o potencial das palavras para produzir sentido, dando primazia para a acuidade gramatical.

Essa tendência reflete a ênfase colocada na gramática ao longo da história do ensino de línguas e a consequente predisposição dos professores de verem o vocabulário como algo secundário. Sobre esta questão, Harmer (1991, p.154) afirma que

> *"por muitos anos o vocabulário foi visto como incidental aos propósitos principais do ensino de línguas – a saber a aquisição de conhecimento gramatical sobre a linguagem (...). Contudo, agora está claro que a aquisição de vocabulário é tão importante quanto a aquisição de gramática".*

Richards (1985, p.21) partilha desta opinião ao dizer que alguns programas de ensino de línguas partiam da premissa de que o léxico seria coberto pelo programa de leitura ou que os alunos aprenderiam vocabulário incidentalmente através da prática de outras habilidades da língua, ou seja, de modo indireto, o que não é suficiente. Portanto, o reconhecimento da importância de um desenvolvimento lexical sistemático resultou no desenho de materiais didáticos, após a década de 80, que enfocassem a aquisição de léxico. Na década de 90, Michel Lewis (1993), ao propor que a língua é composta de léxico gramaticalizado e não de gramática lexicalizada, ou seja, as palavras é que formam a base da língua e não uma estrutura gramatical enxertada por palavras, desenvolve a abordagem lexical para o ensino de idiomas. Esta é atualmente base de muitos materiais didáticos e programas de ensino de inglês como segunda língua/língua estrangeira no mundo.

"Alguns programas de ensino de línguas partiam da premissa de que o léxico seria coberto pelo programa de leitura ou que os alunos aprenderiam vocabulário incidentalmente através da prática de outras habilidades da língua, ou seja, de modo indireto, o que não é suficiente."

Richards (1985, p.21)

Com relação à percepção que o aprendiz tem da importância da aquisição de vocabulário em língua estrangeira, nos estágios iniciais de aprendizagem, segundo Gairns e Redman (1986, p. 54), a maior parte entende a necessidade de aprenderem a usar e reconhecer, de modo confiante, palavras centrais relativas ao uso cotidiano da língua-alvo. A partir do momento em que esse nível básico de sobrevivência na língua é alcançado, o interesse pela aprendizagem de novas palavras é propenso a conflitos que raramente ocorrem na gramática. Um destes, apontados por Elis e Sinclair (1989, p. 27), diz respeito às diferentes visões que o aluno tem sobre a necessidade de aquisição de vocabulário novo.

Segundo estes autores, é comum alguns alunos pensarem que não é necessário aprenderem muitas palavras novas, pois sempre conseguem encontrar uma forma de se expressar, mesmo que não saibam a palavra exata que gostariam de usar. Por outro lado, para Scrivener (1994, p. 73) o aluno, ao reconhecer o poder

das palavras, pode se sensibilizar e decidir por aprender, de forma mais consistente, um grande número de palavras, pois quanto mais palavras ele tiver, mais precisamente poderá se expressar.

No entanto, este autor também admite que a tarefa de nos apropriarmos de novas palavras, ou seja, de sermos capazes de utilizá-las no nosso discurso não é fácil, pois é sabido que para nos tornamos usuários proficientes da língua devemos aprender a manipular o léxico não só no seu sentido básico e mais transparente, mas principalmente, em níveis metafóricos e idiomáticos.

Sobre este ponto Harmer (1991, p.23) diz que precisamos aprender o que as palavras significam e como elas são usadas. Por exemplo, devemos aprender que *table* e *chair* são substantivos que designam peças de mobília as quais chamamos, em português, de mesa e cadeira, respectivamente. Porém, como acontece na língua materna, na medida em que vamos nos tornando mais fluentes no uso do idioma, também devemos aprender que essa mesmas palavras podem adquirir diversos significados e mudarem de comportamento gramatical como nos exemplos "*to chair a meeting" e "to table a motion",* onde *chair* e *table* desempenham a função de verbos.

Estes exemplos também nos fazem refletir sobre outros aspectos importantes no processo de aprendizagem do léxico.

Ao contrário do que muitos alunos podem imaginar, para expandir o vocabulário não é suficiente preparar e memorizar listas de palavras isoladas com suas respectivas traduções.

Um trabalho que tenha como objetivo a aquisição de léxico deve incluir informações sobre a morfologia e o significado das palavras e expressões que estão sendo estudadas, a compreensão das suas funções na oração (se estas indicam uma qualidade, uma ação, um objeto, etc.), o seu uso apropriado, levando em conta o contexto de produção (se este é mais formal ou menos formal, escrito ou falado), e principalmente, a relação entre as palavras que co-ocorrem em dado contexto. No caso de nosso exemplo, saber que *chair* significa basicamente *cadeira* e que *meeting* é reunião não garante que se entenda o significado da expressão, o qual equivale em português a *presidir uma reunião*.

Nesse aspecto, o conhecimento sobre a abordagem lexical é útil para o aluno, pois nesta contrasta-se a noção de vocabulário, um estoque de palavras individuais com significados fixos, e de léxico, o qual inclui não apenas palavras soltas mas, principalmente, as palavras em combinações que armazenamos na memória (Moudraia, 2001). Contudo, vale ressaltar que essas combinações não são universais, ou seja, cada idioma tem as suas. Este é um dos motivos que faz com que um aprendiz de uma língua estrangeira, apesar de gerar enunciados corretos ao nível gramatical e fonológico /grafológico, seja incompreendido pelo falante nativo, o qual faz uso de um sistema lexical que não é "determinado pela lógica ou pela frequência, mas arbitrário e decidido pelas convenções linguísticas" (Lewis, 1997, p.29).

Este aspecto fica claro quando o aluno busca pela tradução literal que, muitas vezes, é inviável ou enganadora, pois as associações mentais entre as ideias e os símbolos linguísticos usados em uma língua para expressá-las podem ser diferentes, como nestes exemplos. Em português, a cor que associamos à raiva é o vermelho. Portanto, ficamos "vermelhos de raiva" (*red of rage) enquanto que os ingleses ficam "roxos com raiva (purple with rage)". Para nós, a idade está associada à posse, daí *Maria diz que tem 40 anos* enquanto "*Mary says she is 40 years old*", pois se refere a seu estado.

Essa arbitrariedade causa certa dificuldade para o aprendiz da língua estrangeira, pois, às vezes, ele não consegue entender por que dizemos, por exemplo "to make a speech" (fazer um discurso) e não "to do/to talk a speech" (fazer/falar um discurso) ou *make a lecture (fazer uma palestra) ao invés de "*to give a lecture*".

Esses são exemplos que ilustram um fenômeno linguístico chamado de *colocação*: um princípio importante para a organização do vocabulário em todas as línguas, onde certas palavras coocorrem em textos naturais com maior frequência do que a frequência aleatória (Lewis, 1997, p.8). Portanto, a abordagem lexical advoga que a linguagem consiste em blocos que, quando combinados, produzem discurso contínuo e coerente e que só a minoria dos enunciados é formada por criações totalmente inéditas.

2.1 COLOCAÇÃO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

As *colocações* são parte integrante da língua oral e escrita em contextos formais ou informais de comunicação. Elas podem formar expressões fixas (que não admitem transformações ou inserções, sem que o sentido mude ou seja nulo) e opacas (quando a análise de seus elementos não deixa o sentido claro) como em "*to give someone the cold shoulder*", que significa *dar*

VERB		Direct Object	Indirect Object	Adverbial
SAY	1	something (sth)	**to** sb	
	2	that…		
SPEAK	3	a language		
	4		**to** sb	**about** sth/sb
TALK	5		**to/with** sb	**about** sth/sb
TELL	6	Somebody (sb)		(**about**) sth
	7	something	**to** sb	

Fig. 2 Sugestão para organizar o léxico de acordo com a sua estrutura sintática. Adaptado de http://www.inglesonline.com.br/categoryo-ingles-como-ele-e/P25/

um gelo em alguém. Seu sentido não é explícito pela tradução literal "dar a alguém um ombro gelado" e tampouco pode ter seus elementos reorganizados em "*to give the cold shoulder to someone*", embora a sintaxe da frase esteja correta. Há, também, expressões mais flexíveis e menos opacas. Neste caso, temos as *colocações familiares*, combinações de palavras que geralmente aparecem juntas como, por exemplo, em *unrequited love*, *readily admit*, *amicable divorce*, as *colocações semi-restritas*, padrões lexicais nos quais um item pode ser substituído por outros como em *harbour doubt / grudges / uncertainty*, e as *colocações irrestritas*, aquelas em que dados itens lexicais estão abertos para parceria com um grande número de palavras (Siniscalchi, 1992, p.77). Como exemplo, podemos citar os verbos *have* ou *take*, que formam diversas expressões corriqueiras, tais como *have /take a shower, have/take a rest, have dinner, have a quarrel, take a walk, take time*, etc.

A *colocação* desempenha um papel importante na aquisição de linguagem porque a habilidade de processar blocos pré-fabricados é o que permite aos falantes nativos usarem a língua fluentemente. Esse conhecimento de que palavras se encaixam, ou combinam, umas com as outras, formando unidades maiores de sentido deixa o cérebro livre para processar as informações seguintes, reduzindo, deste modo, o trabalho de codificação do sentido em palavras.

De modo similar, os falantes nativos conseguem compreender de modo rápido textos escritos e falados porque estão constantemente reconhecendo blocos de linguagem ao invés de trabalharem na compreensão palavra por palavra (Hill, 1999, p.5). Por conseguinte, no que tange à memória, faz mais sentido aprender palavras a partir de combinações frequentes e típicas da língua em uso (Lewis, 1997, p. 32), já que o nosso cérebro acha mais fácil adicionar novas palavras à memória do que estabelecer uma conexão entre duas palavras anteriormente desconexas e que já se encontram na memória semântica (Dagenbach et alli, 1990).

Na prática, aprender a expressão "*accuse someone of doing something*" ao invés de aprender somente o item lexical "*accuse*" é mais eficaz, pois, no primeiro caso, o bloco já está pronto para uso, bastando só determinar quem é acusado (*someone*) e de que (*doing something*), enquanto no segundo o aprendiz terá que estabelecer uma conexão entre "*accuse*" e a preposição que acompanha este verbo. Além disso, o aluno também deve decidir sobre a regência, ou seja, se este é seguido de gerúndio ou infinitivo, operação que acarreta uma sobrecarga desnecessária para o processo mental, ainda podendo gerar um enunciado inadequado, caso sejam feitas escolhas incorretas.

Para facilitar a aprendizagem, os professores devem auxiliar os alunos a desenvolverem a percepção de que as palavras não existem no vácuo, provendo ativida-

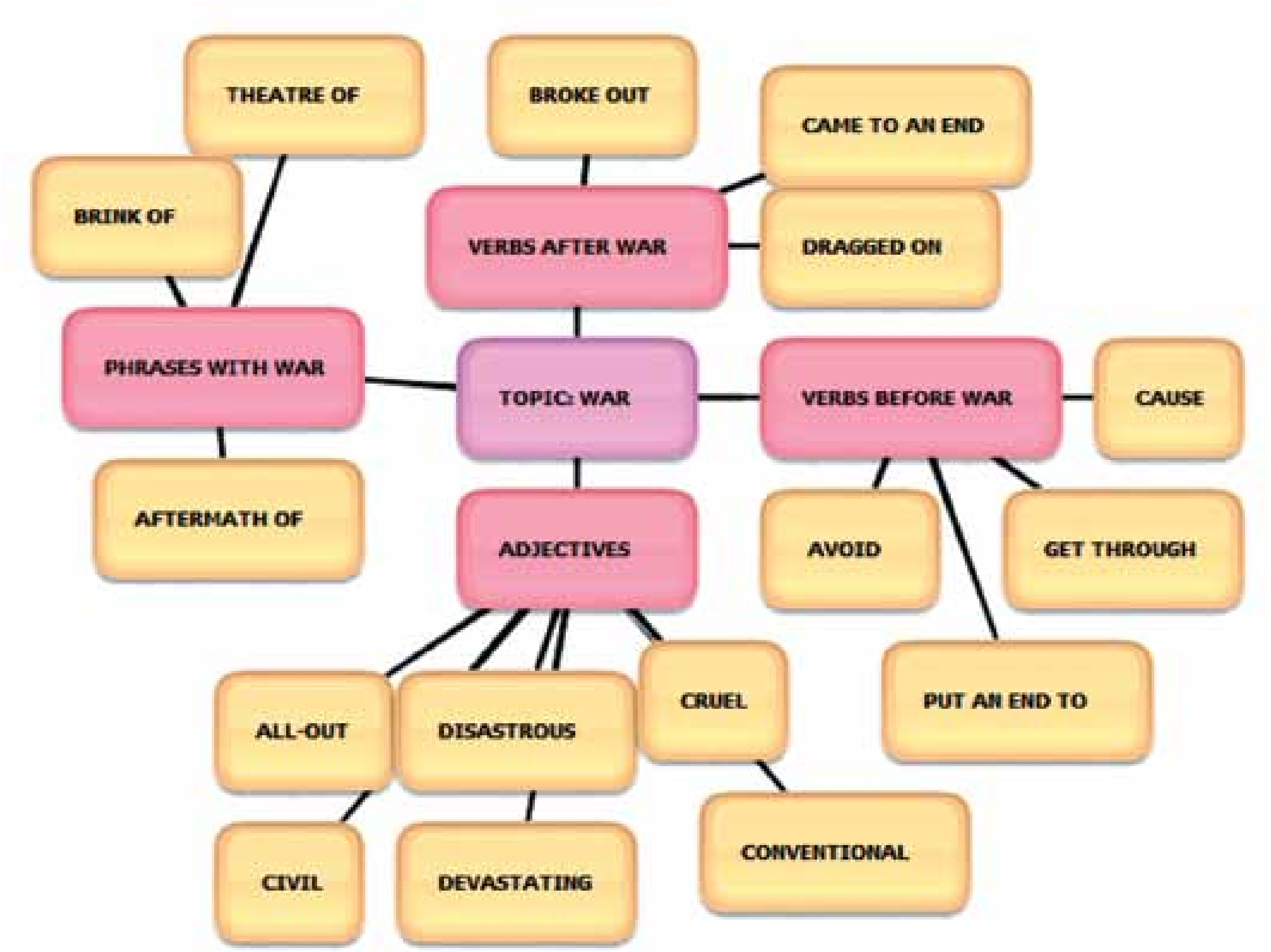


Fig 3. Organizando as colocações com a palavra WAR. Basta acessar http://www.bubbl.us/edit.php para criar o seu mapa com as suas palavras. Neste exemplo foram digitadas as colocações para WAR encontradas em HILL, J.; LEWIS, M. LTP Dictionary of Selected Collocations. Hove: England, 1997.

des que tenham como finalidade apresentar e praticar *colocações* não só visando a identificação do sentido, mas, acima de tudo, possibilitando que estes se sintam seguros o suficiente para produzi-las naturalmente. Isso ocorre quando os alunos têm a oportunidade de usar as expressões em atividades envolventes e que façam sentido.

Vários tipos de exercícios encontrados nos livros adotados pela Escola Naval para o ensino da língua inglesa privilegiam a aquisição de vocabulário tais como aqueles que pedem ao aluno para fazer inferência de sentido baseando-se no texto que leram ou ouviram, unir expressões que foram separadas em duas partes, escolher o item que não pertence ao grupo, ou reordenar itens para compor expressões de alta frequência. Há também exercícios do tipo *complete as lacunas*, onde parte da expressão é omitida, ou aqueles onde há frases incompletas para o aluno dar uma resposta pessoal usando o léxico aprendido.

Para desenvolver o vocabulário fora da sala de aula e de modo autônomo, o aluno tem a sua disposição vários sites como o da BBC[2] , que possui material variado e de ótima qualidade. Por exemplo, na seção "*The teacher*" um professor ensina por meio de vídeos expressões idiomáticas distribuídas por assuntos tais como cores, animais, partes do corpo, alimentos. Há também um arquivo de tópicos de vocabulário, com glossários e atividades sobre diversos assuntos como esportes, ciências e notícias.

O aluno pode também buscar na *Internet* textos (orais e escritos) onde ele procure, a partir da leitura / escuta, a) fazer comparações e traduções com o português do vocabulário que ele ache relevante para o seu progresso, não palavra por palavra, mas por blocos, registrando-as em um caderno de vocabulário, que pode ser organizado pelo campo semântico (por

2 http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/language/

assunto) ou por ordem alfabética, por exemplo, b) adivinhar o sentido de palavras novas pelo contexto e depois checar em um dicionário, c) fazer resumos orais ou escritos, de tempos em tempos, dos textos estudados para reciclar e rememorar o vocabulário aprendido, ou d) usar sites especializados. Algumas sugestões destes podem ser encontradas no blog de Nik Peachey[3], tais como o *Wordsift*[4] e o *VocabGrabber*[5], que produzem dicionários visuais e listas de frequência, a partir de um texto que o usuário deseje estudar, o *Word Master*[6], com jogos de vocabulário do tipo *forca* onde ele deve completar frases, ou o *Englishpage*[7], com glossários e exercícios por tópicos. Outra possibilidade para o Aspirante é estudar consultando os materiais de referência que temos em nosso laboratório de língua inglesa (livros e Cds específicos para desenvolver vocabulário).

3 http://daily-english-activities.blogspot.com/search/label/vocabulary

4 http://www.wordsift.com/

5 http://www.visualthesaurus.com/vocabgrabber/

6 http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/flash/wordmaster/

7 http://www.englishpage.com/vocabulary/vocabulary.html

3. CONCLUSÕES

No presente artigo buscamos levantar questões que busquem conscientizar o Aspirante sobre a importância que a aprendizagem sistemática e organizada de léxico tem para o seu progresso na língua inglesa, visto que a aprendizagem da língua vai além do conhecimento das regras gramaticais e lexicais, pois, como diz McCarthy (1984, p.21), "nosso acesso fundamental ao sentido jaz na relação entre as palavras e o contexto".

Esperamos, também, ter deixado clara a necessidade da aquisição de habilidades por parte do Aspirante, que vão além do saber traduzir uma palavra, pois é importante uma compreensão maior do real valor que o vocabulário tem para a comunicação para que o aluno transponha o platô intermediário e tenha um melhor entendimento do sistema lexical da língua-alvo.

BIBLIOGRAFIA

DAGENBACH, D. HORST, S, CARR, T.H. Adding new info to semantic memory: how much learning is enough to produce automatic priming? Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, 16 (4), p.581-591, 1990.

ELIS, G.; SINCLAIR, B. Learning to learn English: A course in learner training. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

GAIRNS, R.; REDMAN, S. Working with words: A guide to teaching and learning vocabulary. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

HARMER, J. The Practice of English Language Teaching. 2nd edition. UK: Pearson Education, 1991.

HILL, J. Collocational Competence. English Teaching Professional, no 11, pp 5-7, April, 1999.

HORNBY, A S. Oxford Advanced Learner`s Dictionary of Current English. Oxford: Oxford University Press, 1987.

LEWIS, M. The Lexical Approach. Hove: Language Teaching Publications, 1993.

LEWIS, M. Implementing the Lexical Approach. Hove: Language Teaching Publications, 1997.

MCCARTHY, M. A new look at vocabulary in EFL. Applied linguistics, 5 (1), p. 12-22, 1984.

MOUDRAIA, O. Lexical Approach to Second Language Teaching. ERIC Digest, junho, 2001. Disponível em http://www.cal.org/resources/digest/0102lexical.html. Acesso em 14 de julho de 2009.

RICHARDS, J. The context of language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

SCRIVENER, J. Learning Teaching. Oxford: Heinemann, 1994.

SINISCALCHI, V.R. Word relations - A study of vocabulary and language teaching. Rio de Janeiro: UERJ, 1992.



"ONDE A AMAZÔNIA PRECISAR..."

Asp (CA) Douglas Tirre Carnevalle Oliveira

Eram 3 de janeiro de 2009 e o regresso estava previsto para as 18h. Cerca de metade de nós, ao todo vinte e um Aspirantes, já tinha se dirigido ao Distrito mais distante da Esquadra. Na cabeça, ainda restavam lembranças da recém-passada virada de ano e do breve período de férias. À frente, não sabíamos muito o que encontrar.

Semelhante a esse, certamente, foi o regresso de muitos outros Aspirantes da Instituição de Ensino Superior mais antiga do Brasil – a Escola Naval. Todo ano o Corpo Discente embarca nos meios da Marinha por todo o Brasil, adquirindo experiência prática importante na formação.

Assim que nosso grupo se reuniu, verificou-se a presença de todos e nos dirigimos ao voo direto que nos levaria a Manaus. Despedida dos familiares, bagagem despachada e já estávamos na derrota para a capital amazônica.

A CAPITAL AMAZÔNICA

Voo tranquilo. Noite de sábado em Manaus. Fomos recebidos por um Segundo-Tenente da Flotilha do Amazonas, que nos conduziu à Estação Naval do Rio Negro (ENRN) e seus navios, onde iríamos nos alojar. Logo de início a longa distância Aeroporto-ENRN nos surpreendeu, indicando já o que iríamos comprovar nos dias que passaríamos na cidade – uma enorme capital.

Com uma extensão de 11.401,058 km² – equivalente a aproximadamente dez vezes o município do Rio de Janeiro, a área urbana da metrópole amazônica



foge completamente da ideia de uma mera cidade cravada no meio da floresta. Comércio bem desenvolvido, sendo um dos cinco municípios que mais crescem economicamente, com inúmeras ruas e praças, teatros, *shopping centers* e universidades. Trata-se de um grande centro urbano.

Destacam-se na cidade três grandes *shopping centers*: Manaus Plaza Shopping, Millenium Center e Amazonas Shopping, que em nada deixaram a desejar na mente habituada à realidade carioca dos jovens nautas. Por outro lado, a cidade não apresenta muitos edifícios residenciais e a população parece pequena frente à vastidão da paisagem urbana.

Manaus também acolhe como sede um dos braços de maior orgulho de nossas Forças militares, o Centro de Instrução de Guerra na Selva – CIGS, o qual os Aspirantes da Marinha tiveram a oportunidade de conhecer.

Completando com ar de requinte e nobreza, herança do ciclo da borracha, a mundialmente conhecida capital amazônica ainda nos brinda com a elegância do Teatro Amazonas em companhia à bela arquitetura de outras construções do período.

A VIAGEM

Suspendemos na quarta-feira 07 de janeiro, com cerimônia de despedida no cais flutuante da Estação Naval. Alguns dos navios partiam para longas comissões e a já saudade da família marcou a despedida. Nosso grupo oriundo da Escola Naval agora ia se dispersar pela imensidão amazônica a bordo dos navios da flo-





lha, tanto de patrulha fluvial (P20 e P21) como de assistência hospitalar (U16, U18, U19).

Com destino final à cidade de Tabatinga, na fronteira Brasil-Colômbia, com sete Aspirantes a bordo, o NPaFlu P20 Pedro Teixeira seguiu subindo o Rio Negro acompanhado por seu irmão P21 Raposo Tavares. Nessa primeira pernada, já fomos premiados com imagens que só a nossa Amazônia poderia nos fornecer.

Afastado cerca de três milhas náuticas da ENRN, cruzamos o belo Encontro das Águas, eterna separação entre as barrentas águas do Rio Solimões e as escurecidas do Rio Negro. Seguimos pelo Solimões, onde novamente pudemos ter a satisfação de sermos cumprimentados pelos botos cinza e cor-de-rosa, ilustres personagens daquela região, e alcançamos na sexta-feira, dia 09 de janeiro, o porto de Coari.

A pernada seguinte teve início na manhã do dia 11, domingo, rumo à Tabatinga. No período, exercícios entre os navios foram realizados, como Leap Frog, Z-13-CC, ameaça aérea, Controle de Avarias (CAv) e operações aéreas – quando tivemos a oportunidade de voar a bordo do helicóptero Esquilo, do HU-3, embarcado.

Desembarcamos em Tabatinga no pôr do sol de sexta-feira, após duas belas atracações no estreito cais da fronteira brasileira. Quase no extremo oeste do país, passamos lá o fim de semana e partimos na manhã de segunda-feira.

Agora com velocidades bem superiores, devido à corrente a favor, iniciamos nosso retorno, reanimados pelo proveitoso período no porto. Fundeamos na quarta-feira, o que permitiu uma melhor condução das fainas a bordo e coleta de água com a ETT para análises laboratoriais. Nesse momento, também foi possível realizar um dos mais importantes serviços da Marinha nessa região: as assistências cívico-social e hospitalar (ACISO e ASSHOP).

Quando a quinta-feira chegou, já estávamos em nossa última cidade antes do regresso a capital Manaus, Tefé. Um detalhe especial deve ser ressaltado quanto ao "cais" para nossos navios de 63 m de comprimento. Trata-se de dois troncos de grande calibre presos por cabos entre si e ligados à margem. Com baixíssimas profundidades no entorno, esse é o canal de acesso ao "porto de Tefé".

Gozados os dias no chão, partimos na tarde de sábado para a derradeira derrota de volta à Estação Naval, com já 16 dias de afastamento das famílias.

Mais uma vez cruzando o Encontro das Águas, agora no sentido contrário, pegamos de volta o Rio Negro no alvorecer da segunda-feira do dia 26. Apesar do desgaste inerente ao período de comissão, a satisfação e o orgulho brilhavam dentro dos corações dos jovens Sentinelas dos Mares, e assim foram passadas as espias de retorno a Manaus.

A FRONTEIRA BRASIL-COLÔMBIA

O ponto final da derrota dos Navios-Patrulha Fluvial Pedro Teixeira e Raposo Tavares era a atracação no cais próximo à Capitania dos Portos de Tabatinga. Cidade fronteira com a Colômbia, Tabatinga é um pequeno centro urbano em meio à Floresta Amazônica, situado no alto Solimões em sua margem esquerda. Com pouco mais de 47 mil habitantes e 3.239,3 km² de extensão, a desorganizada cidade vive de um pequeno comércio e de prestação de serviços, sendo conhecida por ser visada pelo narcotráfico e ser insegura. A cidade dispõe de apenas um hospital e a organização policial é precária.

Sua vizinha colombiana é a cidade de Letícia. Com grande fluxo de brasileiros e colombianos entre as cidades, o Real e o Peso Colombiano se misturam nas





transações junto a um "portunhol" característico. Letícia é a capital do Departamento de Amazonas e importante porto fluvial para Brasil e Peru.

Desembarcando em Tabatinga, nossos Aspirantes, agora parte da tripulação dos navios-patrulha fluvial, puderam cruzar a fronteira e vivenciar diferentes hábitos, cultura, modo de vida e idioma: trata-se de um outro país. Além disso, o comércio isento de impostos colombianos de Letícia é um excelente atrativo para a compra de perfumes importados e equipamentos eletrônicos. A culinária é marcada por fortes temperos.

A ESTRUTURA DA MARINHA NA AMAZÔNIA OCIDENTAL

Com extensão contínua que lhe confere o título de maior floresta tropical do mundo e com uma biodiversidade que até o presente não se pode mensurar, a Floresta Amazônica reveste-se de importância e destaque no cenário internacional.

Visando assegurar os interesses do Império nessa estratégica região, a presença efetiva da Marinha na Amazônia Ocidental remonta ao período de D. Pedro II, estando relacionada aos compromissos entre nações assumidos pelo Brasil quanto à navegação do rio Amazonas. E até os presentes dias nossa permanência se faz a fim de proteger e assistir a região, além de assegurar a inviolabilidade das nossas fronteiras.

A estrutura da Marinha do Brasil na Amazônia Ocidental é encabeçada pelo Comando do 9º Distrito Naval, o qual executa e apoia operações navais, aeronavais e de fuzileiros navais. Este possui como organizações subordinadas duas Capitanias Fluviais sediadas em Manaus e Tabatinga, uma Delegacia em Porto Velho e seis Agências espalhadas por pouco mais de dois milhões de quilômetros quadrados do Distrito, um Depósito Naval, uma Estação Naval do Rio Negro e o 3º Esquadrão de Helicópteros de Emprego Geral (HU-3.) Completando sua subordinação, responsável pelas operações do distrito mais operativo da Marinha, temos o Comando da Flotilha do Amazonas.

A Flotilha tem sua sede no Rio Negro, na Estação Naval, e é composta por oito navios, quais sejam: NPaFlu P20 Pedro Teixeira, NPaFlu P21 Raposo Tavares, NPaFlu P30 Roraima, NPaFlu P31 Rondônia, NPaFlu P32 Amapá, NAsH U16 Doutor Montenegro, NAsH U18 Oswaldo Cruz e NAsH U19 Carlos Chagas.

Apoiados pela Estação Naval, que dispõe de vila militar, clube de praças, agências bancárias, policlínica e um dique flutuante, os navios da flotilha cobrem os principais rios de nossa bacia amazônica, chegando a alcançar os estados do Acre e Amapá, isso sem mencionar as águas estrangeiras nas quais opera na BraColPer, exercício entre as Marinhas do Brasil, da Colômbia e do Peru.

Entretanto, mesmo com a constante expansão dos limites de alcance de nossos navios pelos rios e o considerável número de meios navais de que lá dispomos (nossa Esquadra possui 9 fragatas, somente um navio a mais que a Flotilha), a maior floresta tropical do mundo continua um gigante pouco conhecido. Este gigante consiste numa área de importância estratégica para nossa nação. Dessa forma, tornam-se necessários nessa região investimentos que abranjam operações ribeirinhas de fuzileiros navais, operações aeronavais (HU-3) e, sobretudo, navios para levantamento de dados, assistências hospitalares e patrulha fluvial em toda sua extensão.

A MARINHA E A REALIDADE AMAZÔNICA

Uma inegável contribuição da Marinha ao povo brasileiro – e que torna ainda mais única sua missão



– dá-se por meio de sua presença na infinitude amazônica, nos confins do pulmão da humanidade. Abrangendo 25,7% do território nacional, a Amazônia Ocidental apresenta em sua extensão uma realidade com traços bastante peculiares se comparada ao restante do Brasil.

No decorrer de nosso estágio de verão, passamos por cidades e comunidades nas margens dos rios amazônicos, que abrigam desde algumas poucas casas até vários milhares de habitantes. Com escassa disponibilidade de hospitais e escolas, até mesmo nos maiores centros, e tendo o rio como único meio viável de acesso (não há rodovias para comunicação), as dificuldades enfrentadas por nossos compatriotas em meio à floresta amazônica parecem se multiplicar.

"A Marinha presta atendimento médico-hospitalar às populações ribeirinhas, levando remédios, mantimentos e conforto às dores desses brasileiros tão carentes."

Assim, num cenário em que o meio fluvial é o leito sobre o qual se apoia a vida da região, sendo quase que exclusiva via para mantimentos, remédios, transporte de pessoas e carga e para tudo o mais que atenda a vida dos ribeirinhos, os serviços de segurança à navegação e sua garantia, prestados pela Marinha do Brasil, são de ordem fundamental.

Ministrando cursos sobre temas profissionais marítimos e exercendo fiscalização através de suas Inspeções Navais, a Capitania Fluvial da Amazônia Ocidental é um braço do governo na região que regulamenta, doutrina e garante a boa condução do dia a dia nas hidrovias amazônicas.

Além desse fato, a Marinha se faz presente nos auxílios e nas assistências aos brasileiros imersos no

verde da mata equatorial, onde nem remédios, nem alimentos, nem Estado poderiam chegar. Por meio das ASSHOP e ACISO realizadas pelos navios da flotilha – especialmente os "Navios da Esperança" –, a Marinha presta atendimento médico-hospitalar às populações ribeirinhas, levando remédios, mantimentos e conforto às dores desses brasileiros tão carentes.

Através desses atendimentos, a Marinha se presta duplamente à nação. Em primeiro ponto por atender e aliviar a precariedade existente na vida desse povo amazônico; e em segundo momento ao levar a presença do Estado brasileiro a pontos onde se chegaria a ficar na dúvida se ainda se trata de Brasil.

Cercadas pela vastidão da floresta equatorial e distantes muitas milhas da cidade mais próxima, muitas comunidades se veem inteiramente isoladas e alheias ao resto do país do samba e do futebol. Valendo-se disso, estrangeiros se aproximam desses grupos através de alimentos ou atendimentos de saúde a fim de atraí-los aos interesses de seus países.

Em cima desse contexto, os atendimentos que a Marinha presta aos povos ribeirinhos da Amazônia se inserem como importante mecanismo na política estratégica nacional no que tange à integridade do território, uma vez que a identificação dos cidadãos com sua pátria é vital para sua defesa e manutenção. Sem tocar em armas, os NAsH (Navios de Assistência Hospitalar) nutrem de patriotismo o coração dos ribeirinhos, sentimento principal na defesa da pátria.

CONCLUSÃO

Maior floresta tropical do mundo e com uma biodiversidade sem igual, é inquestionável a importância do território amazônico para um país que pretende se afirmar em meio às potências globais. Fonte de desconhecidos recursos de fauna, flora e minérios, que totalizam quase um terço de toda a extensão do gigantesco Brasil, os benefícios escondidos em meio às suas matas equatoriais não podem ser desprezados.

Entretanto, sem efetivos patrulhamentos e pesquisas em sua extensão, esse precioso bem natural se perderá, o que faz recair sobre a Marinha um importante papel na preservação dos interesses nacionais. E é através de seus navios de patrulha e de assistência







hospitalar, componentes da Flotilha do Amazonas, que ela se faz presente.

Seja por meio da fiscalização e regulamentação realizadas por suas Capitanias Fluviais, seja pelas Patrulhas e Inspeções Navais apoiadas pelos fuzileiros navais e meios aeronavais ou pelas ações de assistência aos povos ribeirinhos, a Marinha assume há séculos o principal papel no cenário amazônico.

Rios e seus numerosos afluentes precisam ser controlados e regulados. Vastos recursos devem ser explorados e protegidos. Brasileiros em meio à densa mata precisam sentir-se parte de nossa nação. O Brasil precisa de sua Marinha. E como já dizia em seu lema o próprio Boto Guerreiro – P20 Pedro Teixeira: “Onde a Amazônia precisar, o Boto vai chegar!”.

Viva a Marinha.


Caixa de Construções de Casas
para o Pessoal da Marinha
- Sem fila de espera
- Financiamento Imobiliário
- Empréstimo Imobiliário
- Imóveis 100% financiados
- Bolsa de Imóveis
- Assessoria Imobiliária Gratuita
Possuímos filiais em:
Angra dos Reis (RJ) – Colégio Naval
Belém (PA) – BNVC
Brasília (DF) – Com7° DN
Fortaleza (CE) – EAMCE
Florianópolis (SC) – EAMSC
Ladário (MS) – Com6° DN
Manaus (AM) – Com9° DN
Natal (RN) – BNNa
Recife (PE) – CPPE
Salvador (BA) – Com2° DN
São Pedro da Aldeia (RJ) – BAeNSPA
São Paulo (SP) – Com8° DN
Rio Grande (RS) – Com5° DN
Nossa sede:
Rio de Janeiro - RJ (Próximo ao 1°DN)
Av. Rio Branco, 39-11° andar - Centro
CEP: 20090-003
Tel: (21) 2105-7400
atendimento@cccpm.mar.mil.br
ouvidoria@cccpm.mar.mil.br
www.cccpm.mb / www.cccpm.mar.mil.br

FORMAÇÃO DE OFICIAIS DA MARINHA DO BRASIL NA ESCOLA NAVAL: A FORMAÇÃO DE UMA NOVA IDENTIDADE CULTURAL ATRAVÉS DO CURRÍCULO

CT (T) Andréa Baptista de Almeida

INTRODUÇÃO

Ao se pensar em elaboração de currículo, deve-se pensar nos aspectos sócio-históricos, culturais e ideológicos envolvidos na sua construção.

A elaboração do currículo não é neutra, ela se dá através da seleção de saberes, dentre os tantos acumulados através da história da humanidade. Tal seleção direciona a formação do aluno de acordo com os interesses da política educacional vigente.

A partir do estudo da elaboração do currículo como fonte de disseminação cultural, do estudo da cultura organizacional como um sistema de valores e da análise do currículo da Escola Naval, é possível afirmar que a identidade profissional, o conhecimento técnico-científico e o pensamento crítico-reflexivo podem ser desenvolvidos através do currículo.

O cumprimento do currículo permite ir além da capacitação técnica, permite a transmissão dos valores e da cultura de uma sociedade aos seus mais novos membros, assim como o cumprimento de um currículo universitário permite que o aluno já entre em contato com a cultura do seu futuro meio profissional.

CONCEITUANDO CURRÍCULO

Dentre tantos conhecimentos acumulados durante a história da humanidade, farão parte do currículo aqueles que forem selecionados a partir de um universo mais amplo de saberes. Buscando justificar o porquê de certos saberes serem selecionados em detrimento de outros surgem as teorias do currículo, baseando-se no fato de que o currículo não é somente conhecimento, mas está enraizado no que somos, na nossa subjetividade, sendo uma questão de identidade.



Ao se organizar e desenvolver um currículo, segundo Tyler, deve-se buscar responder a quatro questões básicas: 1. Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir? 2. Que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos? 3. Como organizar eficientemente essas experiências educacionais? 4. Como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados? Estas quatro perguntas nortearam a divisão tradicional da atividade educacional tradicional: "currículo" (1), "ensino e instrução" (2 e 3) e "avaliação" (4).

As relações sociais experimentadas na escola contribuem tanto para a aprendizagem de conteúdos como para a aprendizagem dos papéis sociais que os alunos virão a desempenhar.

"O currículo não é mero veículo de transmissão de fatos e conhecimentos objetivos."

O conteúdo explícito presente no currículo não contribui propriamente para este processo, e sim as relações sociais vividas na escola, as quais espelham as relações sociais do local de trabalho.

Já na década de trinta, o currículo era definido por Caswell como "ambiente em ação" e esta ampliação do conceito permite perceber a importância de elementos extracurriculares, presentes no currículo, na formação das identidades dos alunos.

Silva (2003) define o currículo oculto como aquele que está presente no cotidiano escolar sem fazer parte do currículo oficial, explícito, e é constituído por todos aqueles aspectos que contribuem para aprendizagens sociais relevantes. Uma das fontes do currículo oculto é constituída pelo relacionamento interpessoal entre os diversos atores do processo ensino-aprendizagem. O currículo oculto ensina, ainda, através de rituais, regras, regulamentos e normas.

O currículo, segundo Bernstein, pode ser organizado de duas formas estruturais: currículo tipo coleção, onde áreas e campos de conhecimento são mantidos fortemente isolados, sem permeabilidade entre as áreas de conhecimento, e currículo integrado, onde as diferenças entre as áreas de conhecimento são menos nítidas.

O currículo não é mero veículo de transmissão de fatos e conhecimentos objetivos. A construção de significados e valores culturais está presente no currículo, sendo cultura e currículo um par inseparável já na teoria educacional tradicional. Esta visão continua nas teorias críticas onde a educação e o currículo são vistos como profundamente envolvidos com o processo cultural.

A cultura é o resultado do trabalho humano, através do seu potencial criativo, sendo um conjunto de sentidos e significações, de valores e padrões, de práticas, técnicas, símbolos e valores que se devem transmitir às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social.

A cultura, na tradição crítica, não é um conjunto inerte, estático e homogêneo de valores e conhecimentos a serem transmitidos às novas gerações de forma não problematizada. Ao contrário, currículo e educação estão profundamente envolvidos em uma política cultural. E, uma vez que constituem um par inseparável, podemos dizer que o currículo é uma forma institucionalizada de transmitir a cultura de uma sociedade.

As teorias críticas entendem o currículo como uma construção social, como um espaço de poder, onde o conhecimento corporificado no mesmo carrega as marcas das relações sociais de poder. A pergunta importante não é "*quais conhecimentos são válidos*?", mas sim "*quais conhecimentos são considerados válidos*?" (Silva, pág. 148).

DEFININDO CULTURA ORGANIZACIONAL

A cultura das organizações governa o comportamento dos seus membros, mas não de forma autoritária e sim pelo compartilhamento de valores percebidos pelos seus membros. Logo, pessoas diferentes, com histórias diferentes e em níveis diferentes dentro da organização, percebem e descrevem a cultura organizacional em termos semelhantes.

A cultura de uma organização transparece na arquitetura de seus prédios, pela forma com que as pessoas se vestem, por meio da tecnologia usada em seus processos, de seus símbolos, assim como por uma espécie de personalidade coletiva que transparece na forma como as pessoas que nela trabalham se relacionam, fazem críticas, se confraternizam, tomam decisões (ou as protelam), criam critérios para a progressão de carreiras, mantêm tabus e preconceitos, usam determinado jargão ou linguagem.

O reconhecimento de que a cultura organizacional possui propriedades comuns não exclui o fato de que, em grandes organizações, há subculturas. As subculturas refletem problemas, situações ou experiências comuns a alguns membros, onde os valores essenciais têm seus fundamentos mantidos, mas são




ORDEM E PROGRESSO

modificados para refletir a situação específica da unidade.

A cultura organizacional forte significa elevado grau de concordância dos membros sobre pontos de vista da organização, incluindo uma interpretação uniforme sobre quais comportamentos são considerados apropriados ou inapropriados. Tal unidade de propósitos gera coesão, comprometimento organizacional e lealdade, e os valores compartilhados da cultura organizacional se tornam instrumentos poderosos para orientar e modelar o comportamento.

Dentre as diversas funções que a cultura organizacional cumpre em uma organização, a função de destaque é o papel de "definidora de fronteiras", ou seja, a cultura organizacional cria distinções entre uma organização e outras. Serve, também, para criar um senso de identidade aos membros, facilitar o comprometimento com objetivos que se sobrepõe aos interesses individuais, estimular a estabilidade do sistema social.

Os recém-chegados só serão considerados membros plenos a partir do momento em que aprendem as regras. As transgressões cometidas pelos membros da organização são desaprovadas e punidas. Deste modo, a base para a recompensa e para mobilidade ascendente é a conformidade às regras. Regras estas oriundas (intrínsecas) da cultura organizacional, a qual aumenta a consistência do comportamento e melhora o comprometimento com a organização.

A fonte primária da cultura organizacional são os fundadores, visto que os costumes, as tradições e o modo geral de como as coisas são feitas dependem muito do que foi feito antes e do sucesso alcançado.

Uma vez estabelecida, a cultura organizacional raramente se desfaz em virtude do conjunto de práticas existentes dentro da organização que visam a mantê-la viva, a fim de proporcionar aos membros um conjunto de experiências similares.

Desde o processo de seleção, há diversos procedimentos que buscam assegurar que os contratados se ajustem à cultura organizacional, sendo eles os critérios de avaliação de desempenho, o sistema de recompensas e as atividades de treinamento e desenvolvimento de carreira. Tais procedimentos premiam aqueles que adotam a cultura organizacional e penalizam (ou até expulsam) os que a desafiam.

A cultura é perpetuada por símbolos e pela realização de cerimônias repletas de simbolismo, de emoção, irmanando as pessoas em torno de ideais que lhes são comuns, e é transmitida pelas histórias, pelos rituais, pelos símbolos materiais e pela linguagem.

O mito organizacional, que envolve uma história – ou uma saga – protagonizada por um herói, influencia fortemente a cultura organizacional, uma vez que lhe forneceu um modelo de atuação e contribuiu para a consolidação de uma *cultura densa*, caracterizada por apresentar um alto grau de valores e de crenças compartilhadas entre as pessoas e pouca discórdia ou ambiguidade quanto à postura pessoal e à tomada de decisão.

Os rituais e cerimônias expressam e reforçam os valores fundamentais da organização bem como os objetivos mais importantes, reforçam a determinação e o otimismo, criam uma identidade comum aos seus integrantes através do estabelecimento de códigos de moral e de conduta, consolidando mitos e cristalizando dogmas, crenças e valores, tornando, assim, a cultura organizacional visível, tangível e coesa.

A linguagem é utilizada, em muitas organizações, como forma de identificação dos membros de uma dada cultura ou subcultura.

Quando bem gerenciada, a cultura organizacional oferece um sentimento de pertinência às pessoas que atuam na mesma organização, fornecendo um profundo significado comum, na forma de visão de futuro e na visão de metas desafiadoras.

CONCLUSÃO

O homem, desde os primórdios de sua história, desenvolveu-se como ser social. Ao deixar de ser nômade e criar raízes, formar tribos e posteriormente sociedades, foi sentindo necessidade de transformar a natureza em prol do seu aperfeiçoamento. Os valores, crenças, comportamentos e regras que permeiam a sociedade caracterizam sua cultura e necessitavam ser transmitidas para as futuras gerações.

A perpetuação da cultura de um grupo social inicialmente se dava pela transmissão oral e através dos ritos de passagem.

Ao longo dos séculos, as sociedades se tornaram mais e mais complexas com instituições distintas. Os saberes acumulados pela humanidade são inúmeros e a seleção de conteúdo dentre os que comporão o currículo partem das necessidades da sociedade.

Falar de currículo é falar de cultura e ideologia. Nenhuma seleção de saberes é neutra, ela garantirá a reprodução social. Tal reprodução pode ser percebida na forma direta ou indireta de atuação do currículo.

No caso específico da Escola Naval, foco de estudo deste trabalho, os saberes que compõem o currículo

foram selecionados a partir do perfil do Oficial almejado pela Marinha do Brasil.

Há disciplinas com saberes específicos para as atividades marinheiras que servirão para reproduzir diretamente os conhecimentos necessários para a execução das futuras funções como Oficial da MB. Há, ainda, disciplinas cujos conteúdos transportam explicitamente as estruturas sociais existentes na organização, como Legislação Militar Naval (LMN), História Naval (HNV) e Liderança (LID).

Além das disciplinas, o regime de internato no qual os Aspirantes estudam influencia nas relações sociais experimentadas no âmbito da instituição escolar. Tal fato contribui sobremaneira para aprendizagem dos papéis sociais que os futuros Oficiais desempenharão na sua vida e para o estreitamento das relações.

À medida que os fatos e conhecimentos previstos no currículo estão sendo transmitidos, os valores culturais também estão, uma vez que educação e currículo estão profundamente envolvidos com o processo cultural.

As teorias críticas entendem o currículo como uma construção social e que este pode ser movimentado por intenções de transmissão de uma cultura oficial. A cultura oficial transmitida na Escola Naval é a cultura organizacional da Marinha do Brasil.

A Marinha, através da Escola Naval, não forma profissionais para outras instituições, como fazem as diversas universidades brasileiras, e sim forma profissionais para atender suas necessidades tecnológicas e, fundamentalmente, militares, sendo o militar um elemento ético, profissional, leal, servidor e que tem por juramento defender a pátria com o sacrifício da própria vida.

Partindo-se do princípio que cultura é a produção intelectual de um grupo, pode-se afirmar que as organizações têm relações que geram produções culturais específicas. A cultura organizacional representa um sistema de valores compartilhados pelos membros, constituindo-se de características valorizadas pela organização.

A cultura organizacional transparece na forma como as pessoas trabalham, se relacionam, se confraternizam e utilizam linguagem própria como se houvesse uma personalidade coletiva. Tais procedimentos são fortalecidos durante as atividades acadêmicas e extracurriculares, principalmente nas cerimônias.



Em qualquer organização, quanto mais densa for sua cultura organizacional maior será o grau de disseminação de seus valores, linguagem e experiências comuns. A Marinha do Brasil, como uma grande organização que é, possui uma cultura organizacional comum, que transparece em todos os seus membros, independente do nível hierárquico, independente dos Corpos e habilitações de seus membros.

Mesmo em grandes organizações, como a Marinha do Brasil, com cultura organizacional densa é possível o convívio de subculturas que diferem em aspectos secundários, mas preservam o núcleo da cultura organizacional predominante. Estas subculturas se manifestam de acordo com o Corpo e o Quadro a que estão ligados seus membros, ou seja, as subculturas do Corpo de Fuzileiros Navais, Corpo da Armada e Corpo de Intendentes da Marinha. Essas subculturas são chanceladas pela organização principal e, apesar de apresentarem algumas peculiaridades, preservam os aspectos principais, seus membros mantêm o eixo básico da cultura da Marinha, conservando a densidade da cultura organizacional comum.

O currículo da Escola Naval é estruturado de modo a transmitir esta cultura comum através das disciplinas comuns do primeiro e segundo ano. As peculiaridades de cada Corpo vão sendo introduzidas a partir do contato dos Aspirantes com as disciplinas específicas, a partir do terceiro ano, e das atividades extraclasse (visitas, palestras, grêmios etc.) sem que haja perda da unidade de propósitos. Tal unidade gera coesão, comprometimento organizacional e lealdade, fatores fundamentais para a orientação do comportamento.

A cultura organizacional cria um senso de identidade e facilita o comprometimento com os objetivos que se sobrepõe aos interesses individuais, sendo extremamente importante para a vida militar e para a liderança.

Durante os quatro anos de formação, os Aspirantes participam de atividades que enaltecem os heróis da Marinha do Brasil, reforçando os vínculos com a cultura organizacional, privilegiando a aquisição e o aprimoramento da linguagem marinheira, como forma de identificação dos membros com a cultura organizacional.

As atividades curriculares e extracurriculares da Escola Naval, como forma de inserção de um aluno em uma cultura organizacional específica, oferecem um sentimento de pertinência e profundo significado comum aos mesmos.

A identidade profissional é formada através do currículo e num nível mais elevado pode-se inserir um indivíduo em uma cultura organizacional específica através da elaboração criteriosa do currículo com o objetivo claro de atender aos interesses da instituição.

Nesta visão, a educação – e em particular o currículo – apresenta-se como uma forma institucionalizada de transmitir a cultura de uma sociedade, em particular de uma parcela da sociedade. O currículo deixa de ser um elemento neutro de transmissão do conhecimento social para ser visto como um elemento vinculado a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder. Este poder é manifestado na construção do currículo uma vez que, especificamente para a Marinha do Brasil e para a Escola Naval, espera-se que o Oficial formado atenda ao perfil traçado. Neste caso estudado, o perfil não é generalizado, é específico para a Marinha do Brasil, para suas diversas Organizações Militares onde os Oficiais formados pela Escola Naval irão desempenhar suas funções.

O currículo da Escola Naval, através de suas diversas disciplinas e atividades extraclasse, presta-se a inserir os alunos em uma Cultura Organizacional única e específica, funcionando como um poderoso aglutinador, perpetuando tradições e valores e, ao mesmo tempo, incorporando a natural e inevitável evolução.

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, M.C. Comunidades Eclesiais de Base e Inculturação da Fé. São Paulo: Ed. Loyola, 1986.

BARBOSA, L.M.S. A Psicopedagogia no Âmbito da Instituição Escolar. Curitiba: Ed. Expoente, 2001.

BOSSA, Nádia A. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. 3ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

BRASIL. MARINHA DO BRASIL. Vade Mécum Naval. 2007.

BRASIL. ESCOLA NAVAL. Currículo. Rio de Janeiro. 2008.

__________. Normas do Comando do Corpo de Aspirantes-I 4ª Revisão. 2008.

__________. Normas para os Cursos de Graduação da Escola Naval. 2008.

HALL, Richard H. Organizações, estruturas, processos e resultados. São Paulo: Pearson, 2004.

JOHANN, Silvio Luiz. Gestão da Cultura Corporativa: como as organizações de alto desempenho gerenciam sua cultura organizacional. São Paulo: Saraiva, 2004.

KANAANE, Roberto. Comportamento Humano nas Organizações: O homem rumo ao século XXI. 2ª edição. São Paulo: Atlas, 1999.

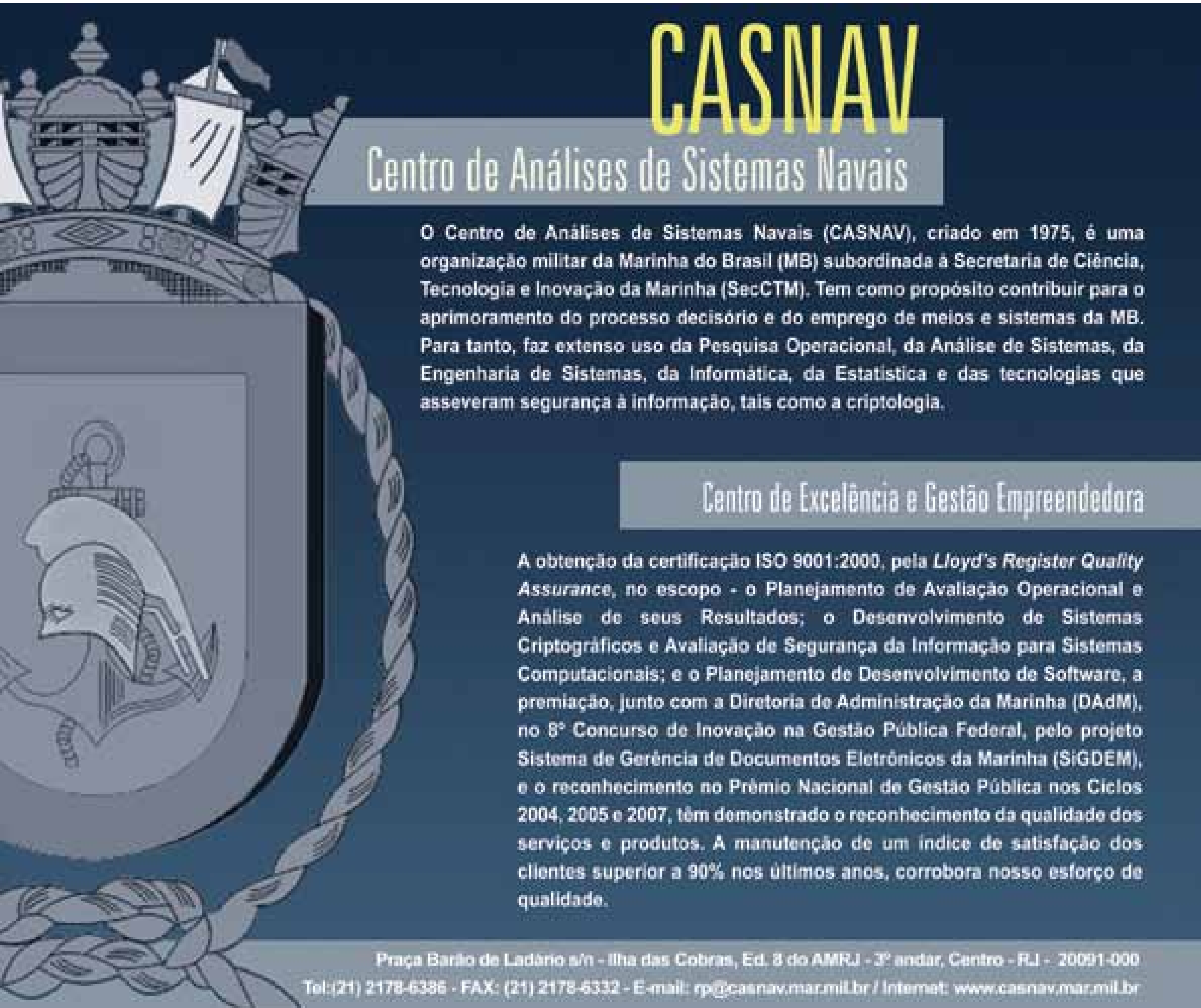
MOREIRA, A. F. B. & SILVA, T. T. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In MOREIRA, Antônio Flavio B & SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo, Cultura e Sociedade. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2006.

__________. O Campo do Currículo no Brasil: os anos noventa. In CANDAU, Vera Maria (org.). Didática, Currículo e Saberes Escolares. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2006.

PAÍN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos Problemas de Aprendizagem.Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

ROBBINS, Stephen Paul. Fundamentos do Comportamento Organizacional. São Paulo: Pearson, 2004.

SILVA, T. T. Documentos de Identidade: uma introdução às Teorias do Currículo. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.



Aula Inaugural



No dia 03 de fevereiro de 2009, no Auditório Greenhalgh, foi realizada a Abertura do Ano Escolar e proferida a Aula Inaugural pelo Diretor-Geral do Pessoal da Marinha, Almirante-de-Esquadra JOSÉ ANTÔNIO DE CASTRO LEAL, com o tema: “Minha Marinha, meu preparo”.

Visita do Presidente da República da Namíbia à Escola Naval



No dia 12 de fevereiro de 2009, a Escola Naval recebeu a visita do Presidente da República da Namíbia, HIFIKEPUNYE POHAMBA. Entre outras autoridades da Comitiva Presidencial Namibiana, estiveram presentes o Embaixador da Namíbia no Brasil, HOPELOG IPINGE, o Ministro dos Negócios Estrangeiros, MARCO HAUSIKU e o Chefe da Casa Civil, NADALI CHE KAMATI.

Na oportunidade, foi realizado um almoço para a Comitiva Namibiana, autoridades militares e civis, seguido de desfile do Corpo de Aspirantes e visita às instalações da Escola Naval.

A cerimônia foi presidida pelo Presidente da Namíbia e contou com a presença do Comandante da Marinha, Almirante-de-Esquadra JULIO SOARES DE MOURA NETO, do Comandante-Geral do Corpo de Fuzileiros Navais, Almirante-de-Esquadra ALVARO AUGUSTO DIAS MONTEIRO, do Diretor-Geral do Pessoal da Marinha, Almirante-de-Esquadra JOSÉ ANTONIO DE CASTRO LEAL e do Diretor de Ensino da Marinha, Vice-Almirante ARNALDO DE MESQUITA BITTENCOURT FILHO.

A visita do Presidente POHAMBA esteve relacionada ao Acordo de Cooperação Naval Brasil-Namíbia, celebrado em 2001, em que a nossa Marinha se propôs a fornecer à nação africana, além da formação do pessoal namibiano nos mais diversos níveis, as seguintes facilidades:

- assistência na organização, no âmbito naval da República da Namíbia, de um Serviço de Patrulha Marítima;
- embarcações capazes de satisfazer as necessidades navais; e
- assistência no planejamento e desenvolvimento de uma infraestrutura apropriada à atracação e suporte logístico para tais embarcações.

Desembarque do Príncipe de Gales na Escola Naval



No dia 12 de março de 2009, desembarcou no Cais da Escola Naval Sua Alteza Real, o Príncipe de Gales, acompanhado da Duquesa da Cornuália, Camila Parker Bowles, e da Comitiva Real. Na ocasião, foram recebidos pelo Comandante da Escola Naval, Contra-Almirante Antônio Fernando Monteiro Dias, pelos oficiais mais antigos de bordo e pelo Comandante-Aluno. Após assinarem o Livro de Estabelecimento, com o propósito de marcar o evento, o Comandante da Escola Naval ofertou a Sua Alteza Real um exemplar do Livro "Escola Naval 200 anos no Brasil" e um estojo com a fachada da Escola, como de boas-vindas.

Cerimônia da Premiação da 4ª OBMEP - Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

No dia 15 de abril de 2009, às 16h, foi realizada no Auditório da Escola Naval a Cerimônia de Premiação da 4ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas- OBMEP.

A Cerimônia contou com a presença do Excelentíssimo Senhor Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, do Ministro da Ciência e Tecnologia, Sergio Rezende, do Ministro da Educação, Fernando Haddad, do Governador do Estado do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, do Diretor-Geral do Pessoal da Marinha, Almirante-de-Esquadra José Antonio de Castro Leal, representando o Comandante da Marinha, do Vice-Governador do Estado do Rio de Janeiro, Luiz Fernando de Souza Pezão, do Prefeito da Cidade do Rio de Janeiro, Eduardo Paes e do Diretor-Geral do Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada (IMPA), César Camacho, entre outras autoridades.

O Presidente da República e demais autoridades premiaram trezentos alunos com medalhas de ouro, vencedores da referida Olimpíada. Entre os medalhistas estavam um Aspirante da Escola Naval e doze Alunos do Colégio Naval.



Autoridades civis e militares, alunos agraciados, pais de alunos e outros convidados constituíram um público de aproximadamente mil pessoas, que puderam desfrutar de um evento de incentivo ao desenvolvimento intelectual em um ambiente agradável.

A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DA CIÊNCIA ECONÔMICA PARA OS JOVENS ASPIRANTES DA ESCOLA NAVAL

Professora Ana Carolina Aguilera Negrete

INTRODUÇÃO

Nos meus cinco anos de magistério na Escola Naval, tive a oportunidade de vivenciar momentos especiais proporcionados pelos meus jovens alunos, em nossos encontros semanais. Consciente da importância da minha missão como educadora, meu desafio maior é conseguir despertar o interesse dos meus alunos pela minha disciplina mostrando como a teoria econômica lhes pode ser útil em suas decisões.

APLICAÇÃO DE CONCEITOS ECONÔMICOS BÁSICOS

Ao apresentar o primeiro conceito básico: *"economia é a ciência que estuda como alocar os recursos escassos diante das necessidades humanas ilimitadas"*, procuramos mostrar como nossas decisões estão norteadas por um desejo de maximizar nossa satisfação, enquanto consumidores, e/ou maximizar nosso lucro, enquanto empresários, porém sujeitos a restrições de orçamento ou de recursos produtivos (trabalho, capital, terra, matéria-prima). Daí a importância de tomarmos decisões corretas uma vez que tudo em economia implica um *"custo de oportunidade"*, ou seja, aquilo que *deixamos de ganhar* ao mantermos, por exemplo, nossos investimentos em caderneta de poupança em vez de aplicarmos no mercado de ações.

No primeiro semestre, estudamos a Microeconomia ou Teoria dos Preços. Qual o objetivo? Entendermos como os preços dos bens e serviços que consumimos no nosso dia a dia são determinados pela interação entre vendedores e compradores em mercados específicos. Por que o desejo de comprar dos consumidores a cada nível de preços é diferente do desejo dos vendedores de ofertar bens e serviços, afastando a economia de seu ponto de equilíbrio? Devemos levar em consideração que as preferências dos consumidores variam de acordo com a idade, cultura, religião, nível de renda, assim como as variáveis que afetam a oferta por parte dos produtores dependem das metas dos empresários, condições climáticas, custo de produção etc. Mostrar essas diferenças provavelmente seja uma das partes mais importantes do curso, daí a necessidade de aplicarmos a condição "*coeteris paribus*", isto é, "tudo o mais constante", a fim de simplificarmos a análise e explicarmos, por exemplo, o efeito que uma variável possui na intenção de compra de um consumidor: "quanto maior o preço de um determinado bem ou serviço, menor a quantidade que os consumidores desejarão comprar daquele produto, *coeteris paribus*", ou seja, mantidas as demais variáveis como renda, preço dos bens substitutos e complementares e o gosto do consumidor constantes.



Dentro da Microeconomia tradicional, as abordagens fundamentadas na Teoria dos Jogos, fundada por Von Neuman e Morgenstern, em 1944, no livro "Teoria dos Jogos e Comportamento Econômico", se destacam. Essa teoria vem a ser um ramo da Matemática aplicada à Economia que estuda a interação entre agentes para definir a melhor escolha, quando custos e benefícios desta dependem da escolha dos outros. Existem modelos formais que embasam esse estudo.

Essa teoria é utilizada para analisar vários fenômenos econômicos como leilões, negociações, oligopólios e estratégias de guerra. Jogos de equilíbrio, cujo mais famoso é o de Nash, que originou o filme biográfico "Uma Mente Brilhante", são conjuntos de estratégias. O exemplo mais conhecido dessa teoria é o "Dilema dos Prisioneiros", em que suspeitos de terem cometido o mesmo crime são presos, mas não há provas suficientes para condená-los. Na prisão, ficam em celas separadas. A polícia visita cada um deles e lhes faz a mesma proposta. Se A testemunhar contra B e B ficar calado, o traidor sai em liberdade, enquanto o cúmplice leva 10

anos de prisão. Se ambos ficarem calados, serão sentenciados com apenas 6 meses de prisão. Se ambos se traírem mutuamente, terão uma pena de 2 anos de prisão. O dilema surge quando qualquer um dos prisioneiros apenas se preocupa em minimizar o seu próprio tempo de prisão, ou seja, cada prisioneiro tende a racionalizar sua melhor escolha. O resultado ótimo para o grupo seria a cooperação entre as partes mas, como acabam se traindo mutuamente, obtêm um resultado pior, mostrando a dificuldade de cooperação entre os agentes.

Estrategistas militares usam esta teoria para estudar conflitos de interesses por meio de batalhas que resultarão em vitória ou derrota. A Marinha americana utilizou esta teoria durante a Segunda Guerra Mundial em operações antissubmarinas e financiou pesquisas na Universidade de Princeton. Em 2005, o economista norte-americano Thomas Schelling, da Universidade de Maryland, e o matemático Robert Aumann, da Universidade Hebraica de Jerusalém, ganharam o Prêmio Nobel de Economia por seus trabalhos na área da Teoria dos Jogos. Um dos livros mais influentes de Schelling, “A Estratégia do Conflito”, foi escrito no final dos anos 50, período de emergência da Guerra Fria. A partir de sua pesquisa, a teoria passou a ser aplicada aos dois problemas que mais ameaçavam o mundo: a segurança global e a corrida armamentista.

As Forças Armadas têm a necessidade de tomar decisões num contexto de grande incerteza. A teoria dos jogos assume que cada contendor é racional na sua tomada de decisão e tenta antecipar a jogada do seu adversário. Desta forma, obriga cada país a colocar-se na posição do outro antes de decidir qual a melhor estratégia a seguir.

Já no segundo semestre, passamos para a parte da teoria econômica denominada Macroeconomia, que trata da evolução da economia como um todo, analisando a determinação e o comportamento dos grandes agregados, como renda e produtos nacionais, investimento, poupança e consumos agregados, nível geral de preços, emprego, estoque de moeda e taxa de juros, balanço de pagamentos e taxa de câmbio, com o objetivo de delinear uma política econômica que atenda aos objetivos nacionais como crescimento e desenvolvimento econômico, controle da inflação, distribuição equitativa da renda etc.

Quando ouvimos falar que o Banco Central aumentou a taxa de juros devido ao risco de aumento da inflação, o câmbio está valorizado, a Bovespa fechou em queda, o preço do petróleo bateu novo recorde, acontecimentos na conjuntura econômica internacional e nacional que afetam o nosso cotidiano, o nosso bolso, torna-se importante entendermos que a lei geral da oferta e da demanda está por trás desse cenário, já que, quando existe um descompasso entre as decisões dos agentes, o preço tende a subir ou cair, acarretando desequilíbrios na economia.

Dois exemplos atuais desses desequilíbrios merecem destaque.

Um deles é a inflação mundial dos alimentos em anos recentes. Podemos apontar algumas causas para esse fenômeno. A economia mundial cresceu 20% nos últimos quatro anos, provocando um aumento no consumo dos alimentos, principalmente nos países emergentes, onde vivem aproximadamente 30% da população mundial. Os recordes sucessivos do preço internacional do petróleo aumentaram os preços dos transportes e de insumos como fertilizantes e adubos, elevando os custos dos produtores. Além disso, a ação dos especuladores contribuiu para o aumento de alimentos como o trigo, já que a crise global de crédito, originada nos EUA, fez com que investidores procurassem fundos de commodities como alternativas para ganhar dinheiro, provocando também a queda do dólar no mercado internacional.

O aumento da produção destinada aos biocombustíveis tem sido, igualmente, apontada por especialistas como uma das causas para a crise dos alimentos; no entanto, devemos considerar que o etanol brasileiro é produzido a partir da cana-de-açúcar e, dos 355 milhões de hectares disponíveis para o plantio no país, somente 90 milhões seriam adequados à cultura da cana, que atualmente ocupa apenas 7,2 milhões de hectares. A oferta mundial de comida também foi prejudicada por fatores naturais como secas, enchentes em países como China e Austrália, o que representa uma barreira à saúde e à educação, principalmente nos países mais pobres, além de causar protestos e conflitos nessas regiões, representando uma ameaça à estabilidade mundial.

Outro exemplo é a crise financeira mundial. A crise do subprime foi tema de grande destaque no cenário econômico internacional em 2007-2008. Notícias de que perdas relacionadas ao financiamento de imóveis nos EUA eram muito elevadas, ameaçando a saúde financeira de bancos e fundos de investimento, abalaram os mercados financeiros.

Algumas causas podem ser apontadas para essa crise. De 1997-2006, os imóveis residenciais americanos tiveram forte valorização, apoiada na expansão do crédito imobiliário, que compreende mais de dois terços das residências próprias nos EUA. O mercado de hipotecas movimentou entre 2001 e 2006 uma média anual de US$ 3 trilhões em novas operações, devido à inclusão no mercado de devedores subprime, ou seja,



Turma GM 2007

de pessoas físicas com elevado risco de crédito que apresentavam renda incompatível com as prestações, operações que não contavam com as garantias tradicionais oferecidas pelo governo americano a empréstimos residenciais para tomadores de baixa renda.

Os créditos subprime apresentavam outras características que enfatizavam seu risco. Tratava-se de operações de longo prazo, normalmente de 30 anos, envolvendo duas formas de pagamento: um período inicial curto, de 2 ou 3 anos, com taxas de juros e prestações fixas e relativamente baixas; outro período, de 27 ou 28 anos, com taxas de juros e prestações elevadas e reajustadas com base em taxas de mercado, como a Libor. Os tomadores subprime costumavam enfrentar dificuldades para continuar pagando essas dívidas, quando o período inicial chegava ao fim. Até 2006, a saída mais fácil era trocar a dívida por uma nova hipoteca do tipo 2/28 ou 3/27, mas de valor mais alto. O elevado preço dos imóveis permitia essas transações.

A obtenção de recursos através da venda de títulos no mercado de capitais financiava o crescimento dos subprimes. O processo iniciava-se com a transferência dos contratos de hipotecas para um único fundo de investimento que emitia cotas de classes diferentes de acordo com risco-retorno.

A parte que assumia as primeiras perdas com inadimplência era chamada de Capital (Equity). Os detentores dessas cotas recebiam a taxa de remuneração mais elevada e amorteciam os riscos para os demais investidores. Se os prejuízos fossem maiores que o montante aportado como Capital, automaticamente a diferença passava para a responsabilidade dos investidores da classe de risco seguinte, chamada "B", e assim por diante. Na última posição estava a cota do tipo AAA, em que os cotistas só teriam perdas se todos os demais cotistas tivessem sofrido perdas integrais.

As cotas de menor risco eram classificadas em AAA, AA, A e vendidas pelos bancos diretamente aos investidores; as cotas de risco médio – B, BB e BBB – e as de risco extremo – o Capital – eram submetidas a uma nova transformação financeira, "securitização", através de derivativos que melhoravam a classificação de risco desses créditos.

No entanto, depois de alcançar vendas de mais de 8,2 milhões de imóveis residenciais em 2005, o mercado americano iniciou uma trajetória de queda: as vendas nos 12 meses que antecederam setembro de 2007 atingiram 5,7 milhões, uma queda de 30%, sendo que para os imóveis novos essa queda atingiu um patamar de 50%. Os preços das residências começaram a cair ao final de 2006, dificultando a renegociação das hipotecas subprime, provocando uma desaceleração do mercado imobiliário americano, levando a uma onda de inadimplência, raiz da crise do subprime.

Diante da crise, os bancos tornaram seus critérios de concessão de crédito mais rígidos, elevando seus *spreads*, provocando uma "escassez" de crédito nos mercados. Este foi o principal elemento de contágio entre a crise financeira e a crise decorrente na economia real.

Objetivando reverter os efeitos da crise, governos e bancos centrais dos países desenvolvidos vêm articulando ações coordenadas, através de injeções de li-

quidez nos mercados. A economia brasileira tem sido afetada negativamente pela crise, mas os fundamentos macroeconômicos hoje são bem mais sólidos que em outras épocas. A grande mudança estrutural surgiu da substancial diminuição da dependência do petróleo. Outro destaque veio da queda do grau de vulnerabilidade externa da economia, por causa do aumento dos fluxos de capitais externos de longo prazo, o elevado nível de reservas internacionais, além da redução do endividamento externo, fatores positivos sobre o balanço de pagamentos no contexto da crise atual.

As decisões que envolvem políticas econômicas implicam grandes escolhas. É necessário o estabelecimento de metas e prioridades, centralizando o foco da ação, sem perder a visão estratégica de longo prazo. Principalmente na crise, essas escolhas serão determinantes do diferencial de desempenho dos países.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do docente em Princípios de Economia não é tornar nossos Aspirantes especialistas na área econômica, e sim dar-lhes mais elementos intelectuais para que sendo conhecedores de uma pequena parte de uma vasta teoria possam lidar melhor com situações que se lhe apresentem na sua trajetória pessoal e profissional. Essa é certamente a nossa missão dentro dos quadros da Marinha do Brasil.

Ao final de cada ano, no momento da formatura de mais uma turma de Guardas-Marinha, é impossível conter a emoção pela conclusão de mais uma etapa e pela certeza de ter contribuído para o sucesso desses vencedores:

"Adeus, minha Escola querida,
Adeus, vou à Pátria servir,
Adeus, camaradas gentis,
Adeus, adeus, adeus,
Eu vou partir, eu vou partir."

(ADEUS À ESCOLA)

BIBLIOGRAFIA

LACERDA, Antônio C. A Crise Internacional e o Brasil. (Artigo apresentado no Seminário sobre a Crise Financeira da IV Conferência Nacional de Política Externa e Política Internacional, organizado pela Fundação Alexandre de Gusmão e o Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais, realizado no Rio de Janeiro no dia 29 de maio de 2009).

SCHELLING, Thomas. A Estratégia do Conflito. Harvard University Press, Cambridge, 1960.

VON NEUMAN, John; MONGENSTERN, Oskar. Teoria dos Jogos e Comportamento Estratégico. Princeton Univ. Press, Princeton, NJ, 1944.



ALÇANDO VOOS MAIS ALTOS: UMA CONQUISTA

CC (IM) Alex Figueiredo Bullos

Nos dias atuais, vivemos a era da globalização, da tecnologia da informação, da facilidade de acesso ao mundo da cultura, do aprendizado pelo meio eletrônico, enfim, das ilimitadas possibilidades geradas pela disponibilidade da informação.

Ao mesmo tempo, constatamos que a disponibilidade da informação, a todo momento e em todo lugar, não tem sido suficiente para que as pessoas se sintam confiantes e certas do rumo em que desejam navegar.

Quem nunca se sentiu perdido, sem saber qual escolha adotar? Qual profissão seguir? Qual emprego escolher?

INFORMAÇÃO DISPONÍVEL: AJUDA OU DÚVIDA?

As universidades jamais dispuseram de tantas possibilidades diferentes de cursos de formação. É possível que um simples teste de vocação venha a se transformar no futuro em curso expedito para que as pessoas possam tomar conhecimento das inúmeras possibilidades de carreiras, dirimir suas dúvidas e procurar encaixar o seu perfil na profissão e no rumo adequado.

Sem dúvida, a disponibilidade da informação é um avanço. Quanto mais dispomos da informação mais nos tornamos preparados para tomar uma decisão, realizar uma escolha. Mas só isso é suficiente?

Ao longo dos mais de 200 anos de existência, a Marinha do Brasil forjou uma organização que hoje consegue atingir um padrão de disponibilidade da informação invejável por qualquer instituição. Todas as Organizações Militares, mais de 380 unidades sediadas no Brasil e no exterior, recebem diariamente instruções padrões contidas no Boletim de Ordens e Notícias (BONO). Com um organograma e planos de carreiras muito bem definidos, a Marinha disponibiliza ainda via INTERNET/INTRANET o sítio com a página eletrônica da maioria de suas Organizações Militares, com informações sobre a história da unidade, as atividades desenvolvidas e a organização em geral. Na Marinha usa-se muito o termo "TUDO ESTÁ ESCRITO" se referindo às Normas que discorrem sobre todos os procedimentos necessários ao cumprimento de sua missão.

A despeito de toda essa informação, até hoje, ao perguntar a muitos oficiais, inclusive com mais de vinte anos de carreira, sobre em qual rumo desejam navegar ou em que Organização Militar gostariam de trabalhar, a resposta que mais se escuta é “Bem, não sei... Deixa a Marinha decidir, deixa rolar”. Certamente a Marinha irá decidir onde temos que nos apresentar para trabalhar, mas a pergunta inicial diz respeito ao que se deseja, ao alvo, à meta, independente de ser ou não atendido. Essa é a grande diferença! Podemos não conseguir atingir nossos objetos, mas precisamos, em primeiro lugar, saber exatamente aonde queremos chegar.

O que gera tanta dúvida? Medo de decidir? Vivemos um momento em que as pessoas querem fazer tudo, saber de tudo um pouco, mas não se aprofundam em nada. São muitas informações, muitas direções, muitas opções, muitas dúvidas! O mundo caminha em passos acelerados. O que hoje é uma verdade incontestável, poucos anos depois, se torna uma mera tese do passado. Muitos passaram a ser imediatistas. Alvos e metas traçadas para curtíssimo prazo, na verdade, para justificar a ausência de verdadeiros e legítimos objetivos. O importante passa a ser o que nos dá prazer pelas próximas horas, dias, poucos anos, não sobra espaço para se pensar em meta para uma vida.

“Nossas dúvidas são traidoras e nos fazem perder, por medo de tentar, o bem que poderíamos ganhar.” (William Shakespeare)



O VENCEDOR

Quais são os nossos horizontes? Quem pode estabelecer os nossos limites? Quais os caminhos que nos levariam a vencer? Podemos desenvolver potencialidades para nos transformarmos em vencedores?

Um vencedor precisa apresentar 4 requisitos, na seguinte ordem: VISÃO; SABEDORIA; DETERMINAÇÃO; e FÉ.

VISÃO

A condição para que um indivíduo se sinta um vencedor, obtenha uma autorrealização, é atingir uma meta pré-definida.

> *“A felicidade, a riqueza e o sucesso são subprodutos dos objetivos que estabelecemos. Não podem ser os próprios objetivos.” (Denis Waitley)*

Se não traçamos metas, não sabemos aonde queremos chegar, deixamos a toda sorte que o lugar alcançado nos revele alguma satisfação, mesmo que diferente de onde potencialmente poderíamos atingir.

Quando não dispomos de um rumo, somos levados para onde o vento sopra mais forte, daí a citação da música “...deixa a vida me levar, vida leva eu...”. É para isso que nos desenvolvemos?

> *“Nunca se vai muito longe quando não se sabe para onde se está indo.” (Johann Wolfgang von Goethe)*

Ao dispor de uma meta, estamos com a nossa mente e forças pré-determinadas a seguir um rumo definido, mesmo que passando por turbulências no caminho. Canalizamos nossos esforços para a conquista de algo em que acreditamos. Essa é a diferença! As circunstâncias que se apresentam na vida nem sempre são favoráveis, aliás, certamente, passaremos por circunstâncias que tentarão nos impedir de atingir as metas traçadas. Mesmo que essas circunstâncias criem uma cortina de fumaça que nos turve a visão do alvo escolhido, quando sabemos aonde queremos chegar, navegamos às vezes a favor do vento outras até contra o vento, mas sempre com a certeza do ponto no horizonte que devemos atingir.

A visão do objetivo que queremos atingir é por onde tudo começa. Não adianta darmos nenhum passo se não sabemos para qual direção. Dessa forma, precisamos, diante das muitas possibilida-



des existentes, identificar objetivos legítimos de longo, médio e curto prazos, coordenados para atingir a autorrealização e a verdadeira felicidade.

> *"Muitas pessoas têm uma ideia errada sobre o que constitui a verdadeira felicidade. Ela não é alcançada por meio da gratificação pessoal, mas através da fidelidade a um objetivo que valha a pena."*
>
> *(Hellen Keller)*

A visão é algo pessoal! Não há como pegar carona na visão, nas metas e nos objetivos dos outros. Como dizia Nelson Rodrigues: "Toda unanimidade é burra". O que é certo ou o que traz felicidade para um indivíduo não tem o mesmo resultado para o outro. Por isso devemos respeitar as escolhas dos outros e entendermos que objetivos são metas pessoais.

E, depois de traçada a visão, ela se torna imutável? Não. Certamente que não. Ao longo da vida, vamos mudando também as nossas prioridades, os nossos alvos. A vida é um processo de aprendizagem, de maturação das ideias, que nos tornam mais experientes e com uma visão mais aguçada. A visão calcada em objetivos legítimos sofre pequenas adaptações, mas a sua essência permanece inalterada. A visão trata do "O QUÊ" queremos ser.

"Em cada bloco de mármore vejo uma estátua. Vejo-a tão claramente como se estivesse na minha frente, moldada e perfeita na pose e no efeito. Tenho apenas de desbastar as paredes brutas que aprisionam a adorável aparição para revelá-la a outros olhos como os meus já veem." (Michelangelo)

Da mesma forma, nós instrutores nos motivamos ao entrar em sala de aula pela certeza de que estamos contribuindo para lapidar os futuros oficiais que em breve estarão labutando em nossas Organizações Militares e um dia comandando a nossa Marinha.

SABEDORIA

A sabedoria é o conjunto dos conhecimentos que formamos ao longo da vida. A sabedoria é desenvolvida. A sabedoria é o processo de aprendizagem que nos habilita a desvendar os caminhos mais curtos, mais rápidos, mais seguros para atingirmos os objetivos traçados pela visão. Quanto mais sabedoria acumulamos, mais nos tornamos aptos a trilhar com eficiência e capazes de atingir com eficácia os objetivos almejados. Esse é o requisito que deve ser desenvolvido pelos estudos, pela formação acadêmica, pela pesquisa, pelo intercâmbio, pela tenacidade da busca do conhecimento. A sabedoria trata do "COMO" fazer. A experiência acumulada contribui consideravelmente para esse requisito.

DETERMINAÇÃO

Determinação é definida no dicionário como "firmeza". É o ato de não desistir do objetivo estabelecido, apesar da cortina de fumaça, das circunstâncias, dos obstáculos que por ventura se estabelecem no caminho para a vitória. A vida se mostra como uma maratona, apesar de cada vez mais muitos insistirem pela visão de uma corrida de 100m rasos.

A determinação é diretamente proporcional ao grau de legitimidade do objetivo estabelecido. Se você acredita na meta que deseja atingir, maior será o esforço que estará disposto a despender para ultrapassar os obstáculos e conquistar a vitória.

> *"Devemos navegar algumas vezes a favor do vento e outras contra ele – mas temos de navegar sempre, e não nos deixar levar pelo vento, nem jogar a âncora." (Oliver Wendell Holmes)*

Mark Allen um marco do *triathlon* não se tornou campeão por acaso. Durante 6 anos seguidos perdeu a disputa da prova mais cruel do mundo – o *Ironman* do Havaí – para seu arquirrival Dave Scott. Mark Allen se preparava exaustivamente para a disputa, mas perdia a prova. Até que em 1989 uma batalha épica entre Dave Scott e Mark Allen marcou o fim da era Scott e o início do domínio de Allen. "Um silêncio absoluto. Só era possível ouvir nossos pés", disse Scott. Após vencer o *Ironman* do Havaí nesse ano, Mark Allen permaneceu como absoluto por seis anos consecutivos.

Mark comentou sobre o rival Dave Scott: Somente quando aprimorei minha técnica de treino e, **principalmente**, aprendi a **tranquilizar minha mente** durante a prova, fui capaz de vencê-lo . (grifo nosso)

Da mesma forma, ocorre com todos nós nas batalhas do dia a dia. Por vezes, o corpo diz que não vai dar, que já não é possível suportar, mas a mente e, principalmente, o espírito quando afinados nos provam o contrário.

Intenção sem ação se torna nula. Não basta sabermos o que queremos, precisamos de atitude. Atitude é o início da posse daquilo que almejamos atingir. Precisamos, juntamente com a atitude, desfrutar de longanimidade, ou seja, firmeza de ânimo, para que tenhamos a paz necessária nos momentos difíceis.

FÉ

O livro mais vendido e lido do planeta – A Bíblia – define fé como sendo "o firme fundamento das coisas que se esperam, e a prova das coisas que se não veem." (Hebreus 11:1). A fé para aqueles que acreditam em Deus atua como o combustível para manter acesa a chama da determinação. É a fé que não deixa que desistamos dos nossos objetivos, por mais turva que momentaneamente pareça a nossa visão. A fé não vê as circunstâncias, pelo contrário, as ignora, pois está baseada na certeza de que as dificuldades são temporárias. Se os objetivos são legítimos, certamente, serão atingidos. A convicção de que a vitória é certa nos compele a continuar remando mesmo que por vezes nos sintamos desanimados, sem forças ou até mesmo desorientados.

É possível que mesmo momentaneamente tenhamos a vontade de desistir. É possível que por vezes coloquemos em dúvida se os objetivos traçados são realmente legítimos, se vale a pena todo o esforço ou custo para conquistá-los. A resposta a essa questão sempre está ligada à Visão. Se realmente a Visão estabelecida foi firmada em cima de objetivos legítimos, eleitos pelos motivos certos, a Sabedoria, a Determinação e a Fé irão mobilizá-lo a retornar para o rumo certo e impulsioná-lo a não desistir, clarificando a visão turvada pelas circunstâncias.



O SÍMBOLO

Há igrejas, empresas, clube e até país que utilizam como símbolo a águia. A águia é uma ave, considerada por muitos como a rainha das aves, que possui como principal característica a determinação. A águia é a única ave que quando está diante de uma tempestade voa contra as nuvens, ultrapassando-as em busca de um lugar seguro nas altas montanhas.

A águia é a ave que possui a maior longevidade da espécie – ela chega a viver 70 anos. Mas, para conseguir chegar a essa idade, aos 40 anos tem que tomar uma séria e difícil decisão.

Quando atinge os 40 anos, ela está com as unhas compridas e flexíveis, não conseguindo mais agarrar as presas das quais costuma se alimentar. O bico, alongado e pontiagudo, curva-se. Suas asas envelhecidas e pesadas estão apontando contra o peito, em função da grossura das penas, e voar já é muito difícil!

Então, a águia só tem duas alternativas: morrer ou enfrentar um dolorido processo de renovação que irá durar cerca de 150 dias. Esse processo consiste em voar para o alto de uma montanha e se recolher em um ninho próximo a um paredão, onde não haja a necessidade de voar.

Então, após encontrar esse lugar, a águia começa a bater com o bico em uma parede até conseguir arrancá-lo. Após arrancá-lo, espera nascer um forte e renovado bico, com o qual irá depois arrancar todas as suas unhas. Quando as novas unhas começam a nascer, ela passa a arrancar então as velhas penas.

E só após esses longos e dolorosos cinco meses é que ela sai para o famoso voo de renovação e para viver mais 30 anos.

RENOVAÇÃO

Ao longo da vida precisamos pos renovar. Deixar para trás as coisas que para trás ficaram. Aprendemos com os nossos erros, ajustamos os nossos pensamentos e seguimos em frente, rumo ao alvo estabelecido. Não podemos carregar como a um baú as experiências negativas que tivemos, os erros e as falhas que cometemos. O passado não pode se tornar uma âncora, freando os passos presente e futuro. Aprendemos com o passado, extraímos o que pode ser aproveitado, nos re-



novamos e, por isso, abandonamos o que não nos é mais útil. Lembranças, só as que nos fortificam, as que nos ajudam a levantar a cabeça e seguir em frente.

> *"Temos de nos ajustar à mudança dos tempos e ainda conservar princípios imutáveis." (Jimmy Carter)*

A águia voa a quilômetros de altura e, quando enxerga a presa, desce como uma flecha direto no alvo e não desiste até que a presa esteja sob o seu domínio.

A Bíblia cita: "Mas os que esperam no Senhor renovarão as forças, subirão com asas como águias; correrão, e não se cansarão; caminharão, e não se fatigarão." (Isaías 40:31).

A CONQUISTA

O técnico da Seleção Brasileira de Vôlei – Bernardinho – afirma no seu livro *Transformando suor em ouro*: "... é melhor lapidar até a exaustão o talento médio (e determinado) do que tentar polir o diamante preguiçoso que não deseja polimento." Para se conquistar um objetivo tem que estar disposto a pagar o preço correspondente, até mesmo para que a vitória valha a pena. Não há conquista sem sacrifício. Thomas Edison afirmou: "Gênio é 1% de inspiração e 99% de transpiração". Muitas boas ideias ficaram sempre no plano do papel, jamais foram executadas por seus idealizadores, pela falta de atitude e da crença de que realmente aqueles objetivos eram legítimos.

A determinação e a fé são um exercício diário que deve ser alimentado dia após dia. A cada dia nos tornamos mais fortes, a cada vitória mais inabaláveis, a cada experiência menos insurgentes. É um processo de desenvolvimento pessoal. A juventude tem a visão menos calibrada, porém com mais fervor. Os mais experientes focalizam melhor seus alvos, conhecem mais atalhos, mas estão mais cansados pela longa jornada.

> *"Sucesso é o resultado da prática constante de fundamentos e ações vencedoras. Não há nada de milagroso no processo, nem sorte envolvida. Amadores aspiram, profissionais trabalham." (BILL RUSSEL)*

OS LIMITES

As nossas escolhas desenvolvem os nossos limites. Os nossos limites respeitam os limites daqueles que nos cercam, mas não são estabelecidos pelo outros. Atribuir aos outros as nossas limitações, derrotas ou insatisfações é uma defesa para as nossas inseguranças, incertezas e falta de Visão.

Os nossos limites são estabelecidos pelo alcance da nossa visão, pela sabedoria desenvolvida, pela determinação e fé empregadas.

O autor Stephen R. Covey (2004) afirma:

> *"Ser proativo é mais do que tomar a iniciativa. É reconhecer que somos responsáveis pelas nossas próprias escolhas e que temos a liberdade de escolher com base em princípios e valores, mais do que em circunstâncias e condições. As pessoas proativas são agentes de mudança e escolhem não ser vítimas, não ser reativas, nem pôr a culpa nos outros." (COVEY, 2004, p. 10)*

A virtude está no equilíbrio. Estabeleça seus objetivos legítimos, renove-se a cada dia, aproveite a viagem e rume firme para o alvo!

> *"O segredo do sucesso é a constância de objetivo." (Benjamim Disraeli)*

BIBLIOGRAFIA

BERNARDINHO, Transformando suor em ouro. Rio de Janeiro: 2ª ed. Sextante, 2006.

COVEY, Stephen R. Princípios essenciais das pessoas altamente eficazes. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

DIRETORIA DE HIDROGRAFIA E NAVEGAÇÃO



A RETOMADA DAS ILHAS MALVINAS

Asp (CA) Bruno Henrique Manfrim Cruz



Governador Rex Hunt

"Quando fui nomeado como governador, o secretário geral disse que as Falklands eram um lugar tranquilo e cativante. Não havia nada tranquilo em 1982." (Sir Rex Hunt, Governador das Ilhas Falklands/Malvinas).

O arquipélago das Falklands/Malvinas é formado por duas ilhas principais (Soledad onde está a capital Port Stanley e Gran Malvina) e por outras setecentas ilhas menores além dos arquipélagos secundários Geórgia do Sul, Sandwich do Sul e Shetland do Sul. As ilhas possuem relevo montanhoso e litoral acidentado, as temperaturas variam de -7 ºC a 20 ºC, com ventos fortes e chuva a maior parte do ano.

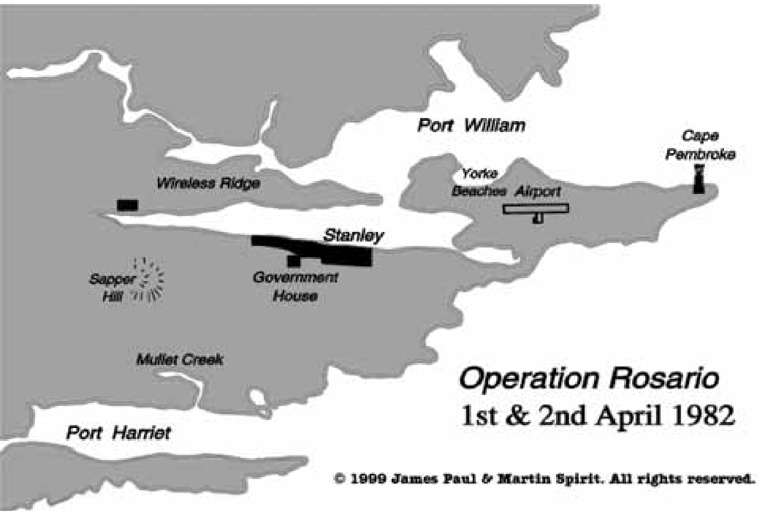
Os primeiros relatos do arquipélago datam de 1501, produzidos por Florentino Américo Vespúcio a serviço de Portugal. As ilhas foram ocupadas em 1764 por uma expedição francesa e desde então motivaram disputas entre Reino Unido, França e Espanha e posteriormente entre Reino Unido e Argentina, que se considera herdeira dos direitos coloniais espanhóis sobre esse território, entendendo o direito de posse do mesmo como um motivo de credibilidade e orgulho nacional.

Em 1982, a Junta Militar que estava governando a Argentina enfrentava uma crise econômica e agravamento da insatisfação popular. Com o objetivo de restabelecer a credibilidade da Junta e canalizar as pressões sociais para uma questão de importância no sentimento patriótico argentino, foi posto em ação um plano para retomar as Falklands/Malvinas.

Os argentinos acreditavam que o governo inglês não desencadearia ações enérgicas para retomada das ilhas, imaginando que a iniciativa inglesa ficasse somente no campo diplomático. Além disso, em Buenos Aires, acreditava-se que os EUA não apoiariam a Inglaterra devido ao compromisso de assistência mútua entre os Estados do continente americano em caso de conflito estabelecido pelo T.I.A.R. (Tratado Interamericano de Assistência Recíproca) – suposição essa que se mostrou profundamente equivocada: os EUA não só apoiaram os ingleses diplomaticamente, mas também no campo militar, fornecendo rações de combate, combustíveis, mísseis ar-ar AIM9L Sidewinder, determinantes na batalha aérea, bem como inteligência e informações sobre equipamentos de origem norte-americana utilizados pelas Forças Armadas Argentinas.

O PLANO AZUL

O Plano Azul previa as ações que culminaram com a Operação Rosário, que materializou o desembarque argentino e a retomada do arquipélago. A iniciativa militar argentina era motivada (além da suposição da não reação por parte da Grã-Bretanha) pelo fato de a defesa das ilhas ser composta por uma pequena guarnição de Royal Marines (fuzileiros ingleses), que servia no local por um ano, sendo substituída então por outro contingente e pelo navio HMS Endurance.



Mapa da área de operações.

Apesar de parecer um cenário simples, o planejamento e a preparação argentina contaram com algumas falhas e dificuldades. Inicialmente, o ataque seria realizado entre os dias 24/25 de maio, para coincidir com um importante feriado nacional, mas foi adiantado para primeiro de maio (o desembarque ocorreu no dia 2 por questões meteorológicas), o que ocasionou dificuldades logísticas para as tropas estacionadas nas ilhas.

O 25° Regimento de Infantaria (unidade do Exército Argentino que compôs o grosso da força atacante) era composto majoritariamente por conscritos com apenas dois meses de instrução. No desenrolar do conflito, esses jovens em diversas ocasiões participaram de difíceis combates e mesmo assim desempenharam com algum sucesso suas funções.

A situação em unidades de "primeira linha" também não era plenamente satisfatória: a "Agrupación de Comandos Anfibios" (congênere do Batalhão Tonelero do CFN), a quem juntamente com os "Buzos Tácticos" (congênere do Grumec) cabia realizar o desembarque precursor em prol da força de desembarque principal, sofria carência de pessoal o que os levou a utilizar militares recém-formados no curso de operações especiais bem como de falta de material suficiente para a missão: armamento, botes pneumáticos, motores de popa, roupas de mergulho, óculos de visão noturna.

A guarnição de Royal Marines que servia na ilha estava justamente no período de troca o que significava pelo menos o dobro de soldados ingleses nas ilhas (esse fato, segundo algumas fontes, era desconhecido pelos argentinos). O governo de Margaret Thatcher imprimia cortes orçamentários às forças armadas inglesas, e em seis meses, era prevista pela Royal Navy (Marinha Inglesa) a desativação de vários de seus meios operativos, o que dificultaria uma ação no sentido de reagir ao ataque argentino (as Ilhas Britânicas distam mais de 8000 milhas das Falklands – a Marinha Americana julgava na época a ação de retomada das ilhas pelos ingleses como impossível devido à dificuldade logística gerada por essa enorme distância).

Contudo, o plano argentino foi adiante e incumbia a Força-Tarefa Anfíbia 40, sob comando do Contra-Almirante Walter Allara, dos seguintes objetivos:

- capturar a guarnição inglesa e retomar o controle das ilhas fazendo máximo esforço para não provocar baixas nos combatentes adversários e nos habitantes da ilhas, bem como evitar danos às instalações (a preocupação era evitar reprovações por parte dos organismos internacionais ou de outros países por ocasião de negociações diplomáticas);
- capturar o governador local, anular a vontade de combater do inimigo e
- efetuar o controle do aeroporto por onde viriam suprimentos transportados em aeronaves C-130 Hércules da FAA (Fuerza Aérea Argentina).

A Força-Tarefa – composta pelas fragatas "Hércules" e "Santísima Trinidad" (navios de origem inglesa), corvetas "Dummond" e "Graville", navio desembarque de tropas "Cabo San Antonio", quebra-gelo "Almirante Irizar", do transporte "Isla de Los Estados", além do submarino classe Guppy "Santa Fe" (construído pelos americanos para serem operados durante a Segunda Guerra Mundial) suspendeu de Puerto Belgrano no domingo, 28 de março, sob pretexto de realizar manobras com navios uruguaios.

Os americanos que monitoravam por meios de seus satélites a esquadra argentina alertaram os britânicos.

OS SÚDITOS DA RAINHA PREPARAM AS BOAS-VINDAS

Na quarta-feira 31, a inteligência britânica tinha indícios suficientes de que uma invasão estava por acontecer e alertou as autoridades das ilhas. Imediatamente o governador, Rex Hunt reuniu os oficiais mais antigos dos Royal Marines para discutirem as ações defensivas a serem tomadas (o major Mike Norman, por ser mais antigo, ficou com o comando dos efetivos militares, e o major Gary Noott assumiu a função de assessor militar do governador).

Os ingleses dispunham de 67 fuzileiros além de 12 militares do HMS "Endurance" que se encontravam em terra. O governador também fez a convocação da força local de defesa, composta de 120 membros, po-


Fuzileiros britânicos defendendo as ilhas Falklands.

rém apenas 30 compareceram. A esses defensores uniram-se, de forma voluntária, o ex-fuzileiro naval Jim Airfield (que residia nas ilhas) e Jack Sollin, que cedeu seu navio "Forrest" para ser usado para dar o alerta sobre a aproximação da força atacante.

O governador foi a rádio e transmitiu o informe preparando a população, as aulas foram suspensas e definiu-se a casa do governador (onde também funcionava a sede do governo) como centro coordenador das ações defensivas.

Como providência, a residência do governador foi evacuada, bem como o quartel dos fuzileiros em Moody Brook; o farol de Pembroke foi desligado; os argentinos residentes nas ilhas foram presos e a pista do aeroporto foi obstruída com veículos para evitar o pouso de aeronaves inimigas. "Depois de enviar minha esposa e meu filho para um local seguro, determinei aos funcionários para saírem da casa e levarem apenas o necessário; vi uma dessas pessoas carregando sob um dos braços um retrato da Rainha e no outro uma garrafa de gim" (Rex Hunt).

Major Norman tinha o objetivo de retardar ao máximo o desembarque e as ações argentinas e para isso dispôs seus homens no aeroporto, nas praias prováveis onde ocorreria o desembarque, na sede do governo e na colina Sapper Hill, onde foi estabelecido um posto de observação.

O DESEMBARQUE

Durante o percurso até o teatro de operações, a Força-Tarefa Argentina enfrentou mar oito na escala Beaufort, ocasionando dificuldades para a tropa embarcada, além da inutilização de um dos caiaques que seriam utilizados no reconhecimento da praia. As condições meteorológicas desfavoráveis fizeram com que a operação fosse adiada para 2 de abril.

Às 19:00 do dia primeiro de abril, os 91 militares da "Agrupación de Comandos Anfibios" embarcados no "Santíssima Trinidad" iniciaram os preparativos para o combate que se avizinhava: camuflaram os rostos, vestiram trajes secos e verificaram o armamento. Através de um rádio de pilha escutavam a transmissão da Rádio uruguaia "Colonia", que noticiava como certa a invasão argentina.

O "Santíssima" aproximou-se das costas das Malvinas demandando as proximidades de Porto Harriet. O objetivo era realizar o desembarque o mais próximo possível de terra. Pouco antes das 21:00, o navio fundeou em um ponto onde era possível divisar as luzes da costa.

Às 21:00, pelo fonoclama, os fuzileiros argentinos receberam a ordem para iniciar a manobra de transbordo; quinze minutos depois, o caiaque sobrevivente da tempestade e um bote partiram para realizar o reconhecimento avançado da praia. Às 22:45, os primeiros argentinos alcançaram as Ilhas Malvinas – eram o Tenente (FN) Bernardo Schweizer e o Cabo (FN) Carlos Cequeira, tripulantes do caiaque precursor. Com OVNs (óculos de visão noturna) realizaram o reconhecimento do local e por meio de um sinal luminoso enviaram a mensagem ao navio para que as demais embarcações iniciassem o deslocamento.

Os fuzileiros britânicos, que estavam no posto de observação de Sapper Hill, informaram ao Major Norman sobre o ruído de motores. O comandante britânico julgou ser a movimentação de helicópteros inimigos, quando na verdade eram 19 botes "zodiacs" encaminhando-se para a praia. Ao alcançarem terra, os argentinos ocultaram os botes e desejaram "buena suerte" a cada um dos seus companheiros. Às 23:45, rumaram para seus objetivos.



Royal Marines que participaram dos combates de 2 de abril de 1982.

RUMO A MOODY BROOK

Os argentinos desejavam cessar o quanto antes possível a reação britânica. Para isso, foi estabelecido que o aquartelamento em Moody Brook fosse tomado. Paralelamente a essa ação ocorria o desembarque de "Buzos Tácticos", a partir do submarino "Santa Fe", com a função de preparar a praia onde seriam desembarcados a força principal e os veículos anfíbios LVTP-7.

Às 5:30, o ataque ao quartel foi iniciado com granadas e metralhadoras; logo perceberam que o local estava vazio, mostrando o quanto foi eficaz a medida do comando inglês em desocupar o local. Consolidada a segurança na área, hastearam o pavilhão argentino; era a primeira vez que isso ocorria em 149 anos de domínio inglês.

CASA DO GOVERNADOR

Enquanto um grupo dirigiu-se a Moody Brook, um outro, comandado pelo Capitão de Corveta (FN) Pedro Giachino, encaminhou-se a Port Stanley para cumprir outro objetivo capital da Operação Rosário: capturar o governador.

Às 5:50, os últimos preparativos foram feitos para atacar a sede do governo e às 6:00, o Tenente García Quiroga, atuando como intérprete, emitiu a viva voz o seguinte comunicado: "Sr. Hunt, somos fuzileiros argentinos, as ilhas estão tomadas, os veículos anfíbios desembarcarão e virão até aqui; cortamos o telefone e pedimos que saia sozinho, desarmado e com as mãos na cabeça, a fim de prevenir problemas. Garantimos que sua classe e dignidade, assim como de toda sua família, serão respeitadas."

Após alguns minutos sem obter qualquer resposta, novamente Quiroga interveio sem sucesso; então, o Comandante Giachino, que estava ao seu lado, ordenou o lançamento de uma granada, que explodiu no jardim da residência; os ingleses reagiram com fogo de fuzis e metralhadoras: tem início o combate mais difícil da operação.

O confronto se dá entre 43 britânicos entrincheirados na casa e 16 argentinos que a cercam. Sob intenso fogo inimigo, Giachino e Quiroga avançam e são atingidos pelos disparos. Imobilizados pelo fogo inglês, os argentinos ficam impossibilitados de resgatarem seus companheiros. O cabo enfermeiro Ernesto Urbina, na tentativa de prestar auxílio aos feridos, também é atingido e começa a pedir socorro em inglês.

Com a aproximação de veículos anfíbios e do Batalhão de Infantaria Marinha nº 2, o governador Hunt, acompanhado dos majores Norman e Noott, decide iniciar conversações para um cessar-fogo. O Contra-Almirante (FN) Busser, comandante das forças terrestres, chega para iniciar negociações com o governador ordenando a viva voz cessar fogo aos seus homens. O gover-



Soldados ingleses sob custodia de fuzileiros argentinos.



Comando da Marinha Argentina rendendo soldados ingleses.



Bandeira britânica capturada.

nador cumprimenta o almirante dizendo: “Isto é propriedade britânica. Você não foi convidado.” Ao final da reunião fica decidida a rendição das tropas inglesas.



Comandante Pedro Giachino

Os prisioneiros começaram a ser agrupados (as fotos dos fuzileiros da Rainha sendo rendidos causaram grande comoção popular na Inglaterra e furor na Argentina) e os feridos atendidos. Giachino, ferido gravemente, foi levado ao hospital local e atendido por uma equipe médica composta de compatriotas e ingleses, porém o esforço dos médicos não puderam evitar sua morte. O Comandante Giachino era prestigiado por seus comandados; os ingleses, ao prestarem condolências, exaltaram sua atuação em combate; morreu aos 34 anos, deixando mulher e duas filhas.

A missão estava cumprida: as ilhas estavam sob controle argentino.

DESFECHO

Os prisioneiros foram repatriados via Uruguai e recebidos como heróis em Londres. A Inglaterra reagiu com a maior mobilização militar feita desde o final da Segunda Guerra enviando uma força-tarefa para retomar o território. O conflito, que durou dois meses, ceifou de ambos os lados a vida de marinheiros, soldados e aviadores e culminou com a vitória inglesa.

“A Guerra das Malvinas, [...] tão elevada, tão cruel, tão santa, tão triste, tão doce, é o expoente histórico mais acabado de como a justiça de causa pode transformar os homens. Fazer de quase meninos, verdadeiros homens. De covardes, valentes, e de valentes, heróis, e de heróis, mártires.” (Senhora María Delicia Rearte de Giachino, mãe do Capitão de Corveta Giachino).

BIBLIOGRAFIA

DUARTE, Paulo de Queiroz. Conflito das Malvinas. Vol.1. Rio de Janeiro: Bibliex, 1986.

SEINELDIN, Mohamed Ali. Malvinas, um sentimento. Rio de Janeiro: Ombro a Ombro, 2004.

VASQUEZ, Juan R. Los Comandos Anfibios el 2 de Abril. Buenos Aires: Deyseg, 2002.

SITES

http://www.britains-smallwars.com/Falklands/NP8901.html

http://www.raf.mod.uk/falklands/background.html

http://www.raf.mod.uk/falklands/inv.html

SECIRM

Contribuindo para o desenvolvimento da Amazônia Azul





Brasil

Território	8.500.000 Km²
Zona Econômica Exclusiva	3.500.000 Km² (aproximadamente)
Extensão da Plataforma Continental	(entre) 700.000 e 950.000 Km²
ZEE + Extensão da Plataforma Continental	Amazônia Azul 4.400.000 Km² (aproximadamente)
(52% do território)	



O DIREITO INTERNACIONAL HUMANITÁRIO E A PROTEÇÃO AOS DESLOCADOS

CMG (RM1) Alberto Bento Alves e CC (CA) Pachoal Mauro Braga Mello Filho

O Direito Internacional Humanitário (DIH) representa um conjunto de normas de proteção dos indivíduos nos conflitos armados, além de disciplinar o comportamento dos Estados em tais conflitos, no tocante aos métodos e meios permitidos pelo Direito, na condução das hostilidades.

Mas tais normas foram constituídas aos poucos. Depois da Primeira Guerra Mundial, constatou-se a necessidade de proteger os prisioneiros de guerra e a população civil. Aqueles passaram a ter proteção após a adoção da Convenção de 1929, entretanto, os Estados não aceitaram a proteção dos civis, havendo um enorme número de vítimas na Segunda Guerra Mundial.

Apenas em 1949, com a adoção da 4ª Convenção de Genebra e, posteriormente, com os protocolos adicionais de 1977 é que a população civil foi contemplada pela proteção do Direito Humanitário Internacional.

Como escreveu Clausewitz, "a guerra é um ato de violência e não há limite à manifestação dessa violência. Cada adversário faz a lei do outro, que provoca uma ação recíproca que, como conceito, deve levar aos extremos".

O Direito Humanitário é a última barreira nessa corrida aos extremos e ao consequente aumento da violência sem limite. Entre vítimas civis e prisioneiros de guerra, a maioria respondeu, em uma enquete realizada pelo Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV), que o direito humanitário era a sua única proteção.

Hoje, o grande desafio é integrar as novas formas de violência no direito internacional, pois, do contrário, há o risco de não se conseguir incluir determinados tipos de inimigos em qualquer atual contexto legal.

DA PROTEÇÃO AOS DESLOCADOS

A maioria dos deslocados internos é formada por cidadãos do Estado onde se encontram. Nessa condição, têm direito à total proteção das leis nacionais e dos direitos que elas garantem aos cidadãos do país, sem nenhuma implicação resultante da situação de deslocamento na qual estão.

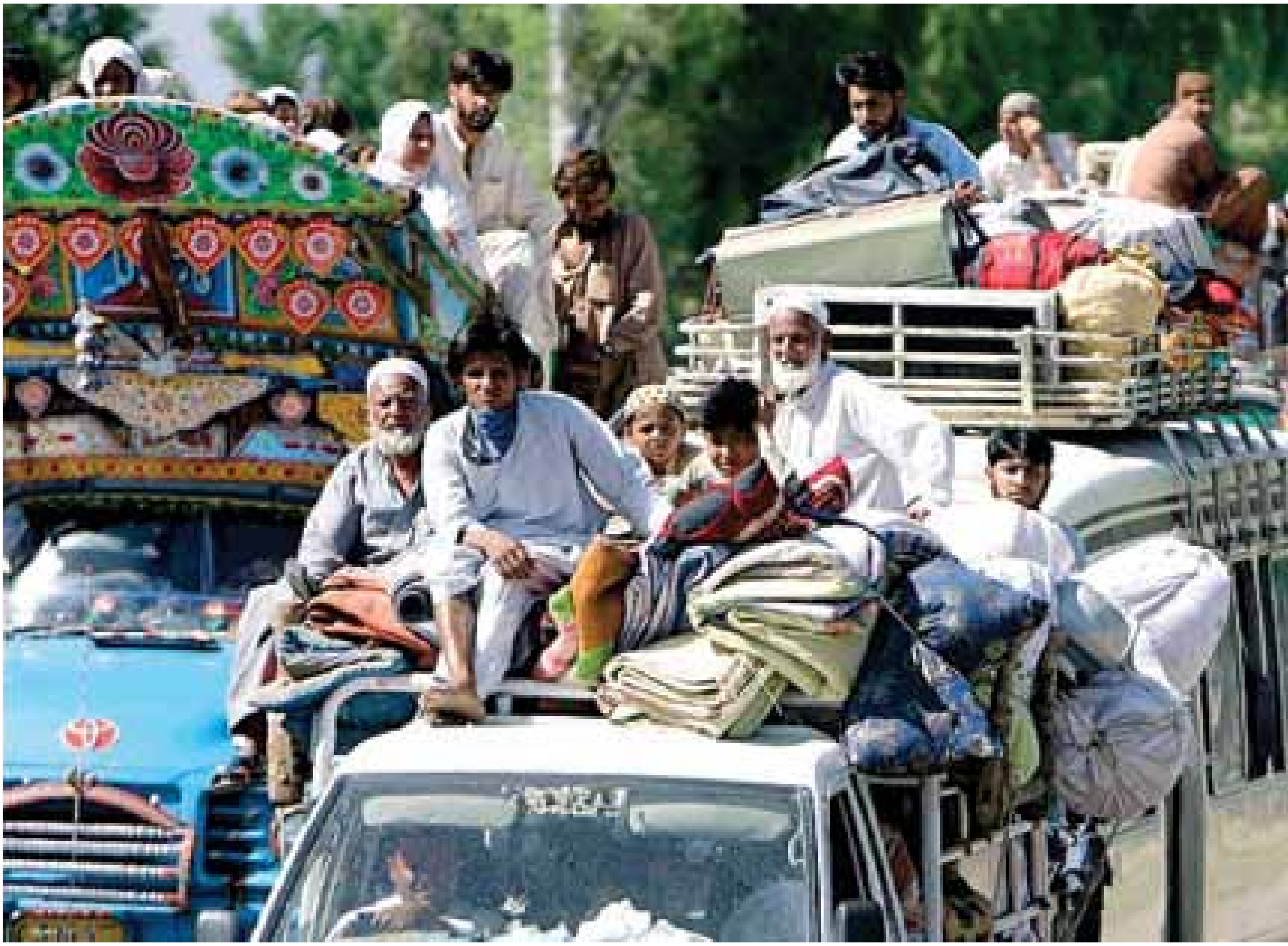
A legislação referente aos direitos humanos, que é aplicável tanto em período de guerra como em situações de conflito armado, também fornece uma importante proteção aos deslocados internos. Tem como objetivo evitar o deslocamento de pessoas e garantir os direitos básicos, caso ele venha a ocorrer. A proibição da tortura, do tratamento ou da punição brutal, desumana ou degradante, e o direito de desfrutar pacificamente da própria propriedade, da vida doméstica e familiar são particularmente importantes para ***evitar*** o deslocamento. O direito à segurança pessoal e a um lar, assim como os direitos à comida, abrigo, educação e acesso ao trabalho oferecem uma proteção essencial durante o processo de deslocamento. Muitos desses direitos também desempenham um papel importante no retorno.

Esses e outros direitos humanos devem ser assegurados para qualquer pessoa sem discriminação, incluindo a discriminação fruto do deslocamento.

O DIH é aplicável em situações de conflito armado, seja ele de âmbito internacional ou nacional. Se os deslocados internos estiverem em um Estado envolvido em conflito armado, desde que não estejam tomando parte das hostilidades, serão considerados civis e, dessa forma, terão direito à proteção garantida aos civis.

É proibido expressamente pelo DIH obrigar os civis a abandonarem seu local de residência, a não ser que a segurança deles ou uma necessidade militar inevitável tornem esta medida essencial.

Caso sejam respeitadas, as regras gerais do DIH que protegem os civis podem evitar o deslocamento ou, caso ele venha a acontecer, oferecem proteção du-



Paquistão: 900 mil deslocados deixam Vale do Swat em caminhões e ônibus lotados

rante o deslocamento. As seguintes regras são particularmente importantes:

- aquelas que proíbem as partes em conflito de ter civis ou bens civis como objetivos militares ou vetam que as hostilidades sejam conduzidas indiscriminadamente;
- as proibições de obrigar a população civil a passar fome e destruir os meios indispensáveis à sua sobrevivência;
- as proibições de punições coletivas, que frequentemente acontecem sob a forma de destruição de residências;
- os regulamentos que requerem a permissão das partes em conflito para que os meios de socorro cheguem até as populações civis necessitadas.

Quando são respeitadas, essas regras desempenham um papel importante no sentido de evitar o deslocamento, uma vez que, com frequência, a sua violação está na raiz deste fenômeno.

O único contexto no qual o DIH aborda claramente a questão do retorno é aquele dos “deslocamentos legais”, ou seja, evacuações por razões de segurança ou necessidade militar inevitável. Nesses casos, as pessoas deslocadas devem ser enviadas de volta para casa tão logo as hostilidades na área tenham sido suspensas. O direito de retorno pode ser inferido a *fortiori*, uma vez que o deslocamento forçado tiver acontecido.

Esses instrumentos jurídicos se aplicam aos Estados e, no caso do DIH, também aos grupos armados organizados. Seu objetivo é fornecer formas de proteção essenciais que podem evitar o deslocamento, proteger as pessoas durante o processo de deslocamento, e ajudá-las a voltar para suas casas. A legislação em vigor atende às necessidades mais importantes – não há grandes lacunas na proteção legal dos deslocados internos. O desafio está em garantir a implementação das regras em vigor.

A REALIDADE

Entretanto, na prática, não é o que acontece. As populações atingidas por conflitos armados, na maioria das vezes, têm que deixar suas casas por causa dos combates. Milhões de pessoas que lutam pela sua sobrevivência e a de seus filhos são ameaçadas e obrigadas a fugir de seus vilarejos, sendo abrigadas em campos ou em casas de família de outras comunidades. Uma em cada cinco pessoas perde o seu meio de sobrevivência e grande parte perde o contato com um ente querido.

Atualmente, dentre os países que vivem conflitos armados internos, estão o Paquistão, Afeganistão, Colômbia, República Democrática do Congo, Geórgia, Haiti, Líbano, Libéria e Filipinas. Em uma pesquisa realizada pela agência Ipsos nos países citados, alguns números se destacaram: na Libéria, 90% das pessoas declarou que havia sido deslocada e 86% perdeu contato com parentes; dos entrevistados que declararam ter sentido as consequências das hostilidades, os percentuais mais elevados foram no Haiti (98%), Líbano (96%), Afeganistão (96%) e Libéria (96%); e a perda de renda entre as pessoas diretamente atingidas pela violência e pelos conflitos armados foi alta no Afeganistão (60%), Líbano (51%) e Haiti (40%).

O acesso limitado aos serviços essenciais, tais como água, eletricidade e assistência médica, é apontado como um problema generalizado.

Os deslocados que voltam para as suas casas devem ser protegidos. Torna-se fun-



Conflito na República Democrática do Congo já deslocou mais de 250 mil pessoas

damental a garantia de uma vida digna e segura, com acesso à alimentação e a serviços públicos. O retorno das pessoas deslocadas deve ser voluntário, entretanto, realizado com base na avaliação do governo sobre a segurança e a situação econômica da área em que vivem.

Com frequência a economia local é gravemente prejudicada pela violência, pois os bancos permanecem fechados, os bens de consumo ficam escassos e caros e os serviços básicos continuam bastante limitados. Além disso, há ainda os perigos de minas e resíduos explosivos de guerra que os deslocados podem encontrar na volta para casa.

Hoje a guerra e outras formas de conflito armado deixam sequelas físicas e emocionais mais generalizadas nos civis. Portanto, as partes beligerantes devem respeitar mais o Direito Internacional Humanitário e as normas da guerra, tentando sempre poupar e proteger a população civil e suas propriedades.

BIBLIOGRAFIA

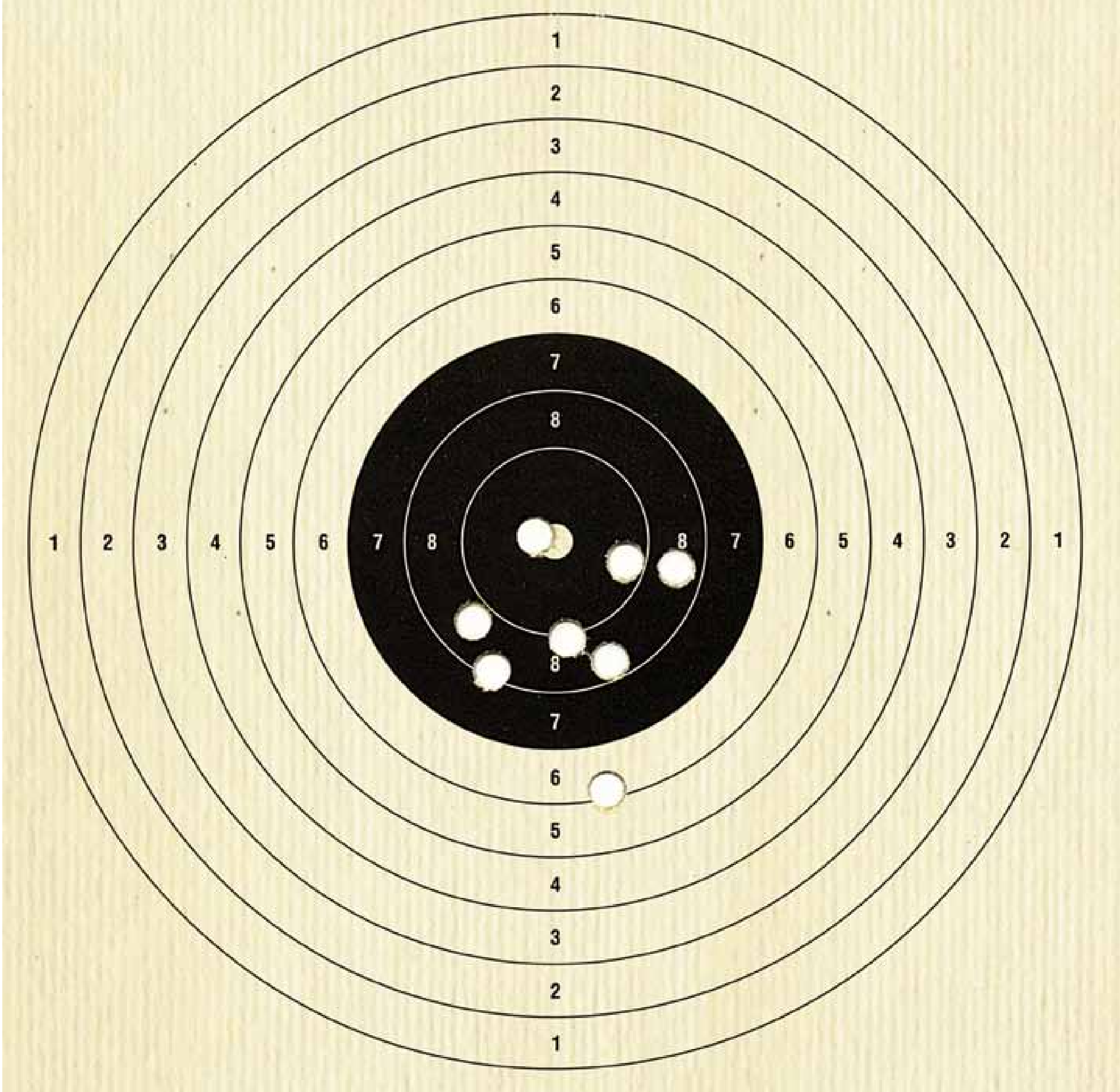
CICV (http://www.cicv.org)

Estadão (http://www.estadao.com.br)

Ipsos (http://www.ipsos.com)

Portal Terra (http://noticias.terra.com.br)





TIRO ESPORTIVO: EXERCÍCIO DE CONCENTRAÇÃO

Asp (CA) Rômulo I. Niederauer de Freitas

INTRODUÇÃO

O tiro esportivo é um esporte diferente de qualquer um, simplesmente por não se limitar a sexo, idade e nem mesmo a problemas físicos. O que mais exige do atleta é a concentração. A condição física não pode ser deixada de lado, devido à longa duração da prova. O presente texto tem o objetivo de mostrar como é este esporte e alguns métodos para aprimorar o atirador.

Surgiu no Brasil por volta do século XIX, trazido por imigrantes, principalmente alemães e italianos que se fixaram na região Sul do país. O costume da prática da caça e pesca por eles trazidas teve a consequente fundação de clubes. Assim, surge o tiro esportivo em nosso país com a competição do "Tiro ao Rei" nas colônias alemãs.

Hoje já existem diversas modalidades, dentre elas podemos citar algumas como a de pistola e carabina de ar comprimido, tiro rápido, fogo central e de fuzil Standard. A Escola Naval possui um local para a prática; além de ter sido palco de importantes competições, como a NAVAMAER, é onde se formam atiradores de excelência.

Em especial, iremos destacar o tiro de pistola de ar comprimido, mas a metodologia não se limita somente a essa modalidade, podendo ser aplicada também às demais.

COMO É O ESPORTE

A prova consiste em executar 60 tiros com uma munição de chumbinho em, no máximo, 85 minutos para homens, enquanto para mulheres são 40 disparos em 75 minutos, havendo antes um tempo de preparação para ambos. Após o término, acontece a final com 10 tiros para os que obtiveram os cinco melhores resultados. O alvo fica a 10 metros de distância.

Para que o atleta possa competir, é necessário ser aprovado pelos juízes na medição de peso da arma e do gatilho e das medidas das extensões da arma. Por isso é importante que durante os treinos o atirador faça as regulagens necessárias para que o gatilho não esteja "leve" demais na hora da medição. Precisa acusar uma resistência de no mínimo 500 gramas.

Todos os atiradores devem ter cuidados com a segurança, mantendo sempre a mira apontada para a direção do alvo e respeitando sempre os avisos caso aconteça um incidente ou acidente de tiro. Durante a competição, é permitido sair do posto para recarregar o cilindro de ar com a permissão do juiz.

Vence o atirador que obtiver o melhor somatório de pontos. A capacidade de concentração e a condição física são os itens mais exigidos pelo esporte.

COMO TER UM BOM TIRO

É necessário fazer o alongamento do corpo antes de se posicionar. Assim, evitam-se fadigas e que o braço comece a tremer. A respiração também é de extrema importância para a redução do ritmo do batimento cardíaco e para facilitar a concentração.

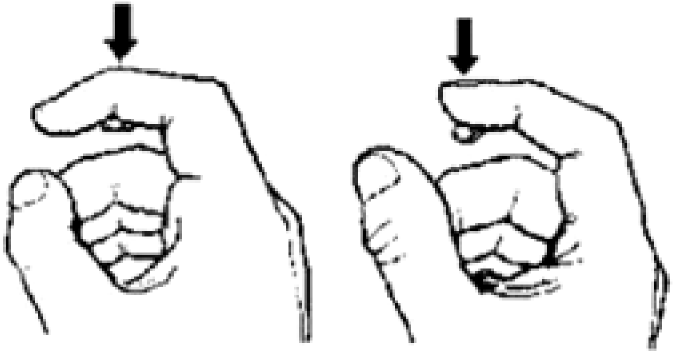
A empunhadura da arma é o fator essencial para executar o tiro, não devendo "estrangular" o punho, mas também não deixando frouxo demais. A arma deve ser encaixada de modo que a mão fique exatamente nos contornos do punho. O dedo indicador deve ficar de modo que o gatilho fique no meio da falangeta. Se o dedo estiver um pouco "para fora ou para dentro", o tiro pode ser desviado para um dos lados. Pode-se dizer que o segredo de um bom tiro está nessa parte, pois não basta enquadrar perfeitamente o alvo, mas na hora de puxar o gatilho o tiro ser desviado. O atirador deve fazer esse movimento devagar para evitar a famosa "gatilhada". O tiro deve ocorrer sem ser percebido. Com isso, evita-se que, por medo do tranco da arma, o atirador abaixe um pouco o cano e ocorra o sobressalto. Ter que contrair o dedo indicador no gatilho sem fazer com que o restante da mão se mexa requer bastante treino. Para isso, é costume praticar o tiro seco, que é atirar sem munição e a carga de ar do cilindro.

Um outro detalhe a ser mencionado é a mira. Ela deve ser feita alinhando-se alça, massa e alvo. Porém, um detalhe bastante importante é como fazer isso. A alça tem um formato em U e a massa aparece como um pequeno bastão preto vertical. A mira correta é quando esse bastão encontra-se no interior do vão do U, fazendo com que a extremidade superior de cada um esteja alinhada, de forma a fazer uma reta horizontal, enquanto os espaços que aparecem entre cada um devem ser iguais. E essa reta deve se posicionar de tal forma que ela esteja tangenciando na parte de baixo do círculo preto do alvo. Com isso, o tiro não é desviado para os lados e nem verticalmente. É importante que o atirador esteja focalizando o conjunto alça e massa e não o alvo. Isso acontece simplesmente porque o olho não consegue focalizar dois objetos na mesma linha de visada ao mesmo tempo. Portanto, o alvo aparecerá desfocado, como um círculo borrado. O importante é observar o movimento do conjunto alça e massa, pois o alvo estará sempre estático.

O momento de atirar precisa seguir uma sequência de procedimentos. Posicionar as pernas a uma distância igual a dos ombros para que o corpo não fique oscilando quando o braço for levantado. Verificar se, quando a arma for levantada, o braço estará para direita ou para esquerda do alvo. Para isso basta compensar movimentando a perna de trás para o lado no qual o braço se



Exemplo de tiro com boa concentração, precisando apenas regular o armamento.



Posicionamento incorreto do indicador, o gatilho precisa estar no meio da falangeta do dedo.



A mão deve encaixar perfeitamente para uma empunhadura firme.

encontrava erradamente. Os olhos devem estar ambos abertos. Quando se fecha o que não faz a mira, a contração "força" a visão do outro. É comum usar um óculos ou proteção opaca no outro olho, mantendo-o aberto. Em seguida, a respiração deve ser controlada, expirando e inspirando três vezes antes de executar o tiro. Assim, a musculatura estará oxigenada, evitando que o braço "canse" muito rápido. O início do tiro acontece com o enquadramento do alvo, ainda respirando e enquanto estiver diminuindo a amplitude do movimento do braço. Quando a mira estiver enquadrada, o atirador deve realizar a apneia para evitar que o movimento da respiração faça com que a mira fique oscilando verticalmente. Este momento é o mais propício para que o tiro ocorra. Após isso, a musculatura começa a se cansar e o braço a tremer, desfazendo o enquadramento. Não se pode demorar muito para realizar o disparo, durando de 5 até no máximo 10 segundos.

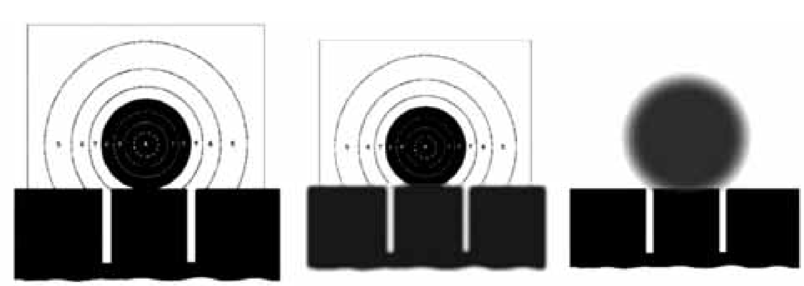
Muitos dos detalhes devem ser aperfeiçoados por exercícios complementares. A musculatura precisar ser fortalecida para que o braço não oscile nos 60 tiros da prova. Para isso, basta pegar um peso de 2 quilos e praticar a isometria do tiro, mantendo o braço esticado durante 15 segundos e descansando 8. Para puxar o gatilho corretamente, faça o que já foi dito: pratique tiro em seco, concentrando-se para não notar quando o disparo ocorreu.

A regulação do equipamento também influencia bastante no resultado. Cada indivíduo possui uma característica de atirar. Para regular a arma, é preciso realizar alguns disparos e verificar onde ficou a concentração de tiros apareceu em relação ao centro do alvo. No próprio armamento, existem mecanismos para compensar os desvios do tiro tanto na horizontal quando na vertical. Utilizar munição de boa qualidade não é pouco importante, pois o chumbinho de má qualidade pode atritar com as raias na alma do cano se desviando ao sair da boca. Além disso, a velocidade com que sai do projétil precisa ser alta, para que o tiro não "caia" por causa da ação da gravidade. Normalmente é utilizada a marca Finale Match para armas 4,5 mm - .177. Armas das marcas Feinwerkbau, Anschütz e Gamo são as mais conhecidas e de ótimo desempenho.

Por último, talvez o principal, a concentração do atirador. Recordar todos os fundamentos é essencial na hora do disparo. Lembrar da respiração, enquadramento do alvo, puxar o gatilho devagar, posicionamento do indicador, da mão e das pernas, tudo isso deve acontecer de maneira involuntária. Por isso o treino intenso é o meio para aperfeiçoar a técnica do tiro.

CONCLUSÃO

Essa modalidade desportiva talvez tenha a sua principal característica que diferencia dos demais por exigir bastante da concentração do indivíduo. Não só fisicamente, pois é uma prática muito eficiente para uma pessoa exercitar o poder de se concentrar. Infelizmente, o acesso é muito restrito devido ao valor do



A reta horizontal do conjunto alça e massa deve tangenciar o alvo. Não se deve focalizar o alvo, mas a alça e massa.



Gráfico da amplitude do movimento do braço pelo tempo, mostrando o momento favorável para o disparo.

equipamento e ao reduzido número de locais para treino.

O tiro esportivo é um exemplo de como o homem pode usar a arma não só para matar. A prática desse esporte é uma maneira saudável de competir, ter prazer e lazer.



Participação dos Aspirantes da Escola Naval em competição no Centro Nacional de Tiro Esportivo.

BIBLIOGRAFIA

FERREIRA, Eduardo Fernandes. Manual de organização de provas de tiro. Rio de Janeiro.

www.cbc.com.br

www.cbte.org.br



1812 X 1943

Asp (FN) Esley Rodrigues de Jesus

No ano de 1812, Napoleão Bonaparte, o Imperador dos Franceses, empreende a maior de suas campanhas. Atemorizando todo o mundo com a potência de seu Grande Exército, o "Pequeno Cabo" avança pelas estepes russas, tendo passado, antes, por todas as magníficas paisagens europeias que agora compreendiam todo o vasto império criado pela força dos passos de seus soldados e a imponência de seus canhões. Tendo por base de seu poder a velocidade de ataque, a surpresa nas ações e as grandes táticas de guerra de um general de sua envergadura, Napoleão pretende chegar primeiro a Moscou, rumando, mais tarde, em direção noroeste, para São Petersburgo, onde, refugiado, se encontra o Czar.

Cerca de 130 anos após o avanço napoleônico contra as forças czaristas, Adolf Hitler, o grande líder da Alemanha Nazista, resolve que já era hora de empreender seu mais esperado projeto de expansão, abrindo mais uma frente de batalha a leste. Quebrando todos os acordos de não agressão entre germanos e soviéticos balizados pelo pacto *Molotov-Ribbentrop*, o Führer tem por objetivo empreender uma tática parecida com a utilizada contra os territórios franceses em 1940. A partir da mobilidade de suas divisões *Panzer*, o que garantia ao seu avanço maior concentração e constante manutenção da ofensiva e da exploração, consegue destruir as primeiras defesas na fronteira russa, acabando com os exércitos soviéticos com o uso de suas mais poderosas peças de manobra. Seu principal objetivo é atingir os campos de petróleo do Cáucaso, alcançando, mais tarde, o oriente próximo pelo norte, reassumindo, assim, o controle estratégico do teatro do Mediterrâneo, em especial do Norte da África e do Mediterrâneo Oriental, alcançando o canal de Suez, o que possibilitaria uma junção com a Esquadra Nipônica no Índico.

Apesar da distância temporal, os dois grandes líderes político-militares cometeram erros graves que foram precípuos na determinação das duas invasões. Tanto Alexandre quanto Stalin, servindo-se do exemplo de Alexander Nevsky (herói russo de meados do século XIII, que conseguiu expulsar um grande exército de

invasores suecos e germânicos), baseando em defesas estratégicas sua força de ataque principal, conseguiram a vitória, após bom tempo de escaramuças em seu próprio território, avançando, mais tarde, rapidamente em direção ao território de seus respectivos inimigos. Tanto Napoleão quanto Hitler sabiam das dificuldades inerentes à empresa da campanha russa. Entretanto, em seu desejo imperialista de expansão territorial, não perceberam que, ao invadirem o território russo, cometiam o mesmo erro de Alexandre Magno: um grande território, que passou a representar seu principal inimigo. Um inimigo que, independente da potência com que se ataque, jamais poderá ser vencido, a não ser por uma grande frente de logística e planejamento disciplinados, o que, em ambos os casos, inexistiu.

A RETIRADA FRANCESA

As condições em que a França resolveu invadir a Rússia são bastante diversificadas. Alguns historiadores acreditam que o fato de a Rússia dos Romanov ter um exército bem numeroso e um grande território intransponível representava grande ameaça ao exército napoleônico. Contudo, a desobediência dos russos quanto às imposições de Napoleão em relação ao bloqueio continental à Inglaterra aliada ao não apoio dos russos à campanha de Madrid ou ao alinhamento de Alexandre às ideias de Talleyrand (que pregava a manutenção de um balanço de poder da Europa, com o retorno das fronteiras de 1804 e a dissolução das esferas de influência de Napoleão) também se apresentam, com grande probabilidade, como bons motivos para a invasão. Há historiadores que não descartam ter Napoleão caído na tentação de ajudar sua amante preferida, a Condessa de Walewski, em apoiar a emancipação política do Reino da Polônia, entrando em uma guerra com os russos por um território que, durante séculos a fio, representou a pedra de tropeço entre franceses e russos, e depois, entre estes e alemães. Acima de tudo, Napoleão pretendia possuir a supremacia estratégica da Europa. Em 1808, após a batalha de Eylau, o Imperador dos Franceses e o Czar de Todos os Russos realizaram, às margens do rio Tilsit, o famoso tratado que dividia a Europa em duas grandes esferas de influência. A oeste do Tilsit ficariam os franceses, e a leste, os russos. Este rio, que cruza a Polônia, representaria o que a linha Maginot representou entre franceses e alemães: uma mera formalidade de mapas que separavam duas nações beligerantes e antagônicas. A paz entre Napoleão e os Romanov estava por um fio, e veio a ruir após o fim do acordo entre eles, após dias de conferência entre os dois chefes de Estado em São Petesburgo. Neste encontro, salientemos a atuação de Talleyrand e Fouché, dois ministros de Napoleão que não aceitavam a política expansionista francesa, notoriamente o primeiro, e que, no fim das contas, ajudaram a frustrar as ambições de Bonaparte.

Em abril de 1812, cerca de 690.000 soldados foram agrupados sob o comando de Napoleão. Desta vez, o *Grand Armée* era composto por diversas nacionalidades. Nações que, três anos mais tarde, colocariam uma pedra sobre o poder de Napoleão após a derrota em Waterloo. A caminhada até o território russo, não obstante extremamente cansativa, representava mais uma provação aos exércitos napoleônicos. Muitos soldados não mais acreditavam na causa de Bonaparte de expansão dos ideais revolucionários. Diferentemente da moral encontrada entre as tropas francesas em Rivolli e Austerlitz, a expansão territorial representava algo muito menos nobre do que a defesa da França.

Como uma característica do *Grand Armée*, a alta velocidade de deslocamento colocava em cheque o apoio logístico e o raio de ação dos soldados. O remunicia-



mento era feito nas cidades em que o exército conseguia chegar, com ou sem retaliações do exército russo, além dos carros de abastecimento que cada batalhão possuía. Mas este era o menor dos problemas enfrentados pelos oficiais do *Grand Armée*. A "Terra Arrasada", tática que consistia em destruir tudo o que poderia ser utilizado pelos inimigos, foi amplamente utilizada pelos cossacos. Além disso, houve diversas batalhas em território russo, certamente causando grande desgaste das tropas napoleônicas, que continuavam a penetrar nas estepes. Percebamos, desta forma, que a campanha russa foi coroada pela falta de planejamento logístico. Tanto os exércitos franceses quanto os demais "aliados" de Napoleão careciam de necessidades básicas, como peças de roupa, munição, canhões, cavalos (que passaram a ser refeição, nos momentos mais críticos) e armamento. Ao chegarem aos limites de Moscou, a cidade já denotava estar abandonada. O Kremlin, ao fundo, representava o fim da jornada de ida, o que não confortava muito os cansados soldados franceses, que já pensavam no percurso da volta. Napoleão resolveu passar a noite nos aposentos de Alexandre. Noite esta que não veio a durar muito, já que teve de começar uma retirada às pressas, com o intuito de tentar salvar o máximo possível de suas tropas, alarmadas graças às explosões perpetradas nos prédios de Moscou. A saída desordenada foi crucial na queda de confiança do exército. Além do retorno pelas estepes congeladas, verdadeiros desertos de gelo e fome, sofrendo constantes assaltos da cavalaria dos cossacos, Napoleão enfrentava, em cada cidade em que chegava, a frustração de encontrar somente casas vazias, plantações e aldeias incendiadas e edificações que poderiam ser utilizadas como abrigo contra o frio destruídas, como foi o famoso ocorrido na aldeia de Vilnius, onde dezenas de soldados franceses foram enterrados em uma vala comum. O inverno rigoroso deu conta do resto do moral, já bastante destruído, do *Grand Armée*. Menos de 7% dos soldados conseguiram voltar para casa.

A RETIRADA ALEMÃ

A exemplo dos franceses, os alemães também haviam feito acordos de paz com os russos antes da invasão. Ao assinar o tratado de não agressão germano-soviético, Hitler permitia aos seus generais total controle da situação no teatro de operações ocidental e do mediterrâneo, enquanto mantinha uma paz relativa a oeste. Uma guerra com a Rússia Soviética, apesar de sempre ter estado em sua pauta, teve de ser adiada devido ao prolongamento dos conflitos no Atlântico e na Batalha da Inglaterra. Além disso, os italianos precisavam de ajuda no Mediterrâneo e Norte da África; o pacto entre Japão e União Soviética de não agressão também limitava o conflito em uma frente, o que poderia causar grandes problemas aos alemães. Mesmo assim, em 22 de junho de 1941, sem nenhum aviso formal de guerra, as cercas de arame farpado entre as esferas de influência soviética e nazista em território Polonês foram retiradas, e um apático Stalin observou, atônito, a invasão dos *Panzers* em território soviético. Mesmo assim, o Primeiro Secretário do Partido continuou sem acreditar que o Führer houvesse desonrado suas palavras. Em alguns meses, as divisões de tanques nazistas já chegavam ao sudoeste de Moscou.

A guerra com a Rússia Soviética chegou às cercanias da cidade de Stalin, depois de percebida a impossibilidade de queda de Moscou. Após a queda nas ofensivas nazistas (que começavam a sentir as desastrosas consequências de uma guerra longe de casa aliada a tão grande deficiência logística), os russos começaram a compreender o que estava ocorrendo. Boa parte da Rússia Europeia já se encontrava subjugada pelo domínio nazista; os *U-Bootes* de Döenitz haviam garantido a supremacia alemã nas áreas do Mar do Norte acima da Noruega e Suécia, o que impedia o avanço da Marinha Vermelha, cuja carga principal concentrava-se em Murmansk e Archangelsk, até os portos quentes da Dinamarca e das Repúblicas Bálticas; boa parte do Exército Vermelho estava agora na linha de frente, sem, contudo, possuir os meios principais para opor-se à ofensiva no estilo da *Blitz* nazista, como tanques e boa carga de artilharia; e, acima de tudo, grande parte



do povo da União Soviética habitante da área já invadida mostrava grande simpatia pelos invasores, em especial por constituírem uma alternativa ao stalinismo dos expurgos, a exemplo do povo da Ucrânia, que via os soviéticos como invasores. Para Stalin, a oposição dos russos que se alinharam aos alemães e da Ucrânia foi uma punhalada nas costas mais forte que aquela dada por Hitler em junho de 1941. Talvez isto tenha motivado a transferência dos prisioneiros de guerra russos dos campos nazistas para os campos russos, vistos como traidores como qualquer desertor. Sentimento que se estendeu, inclusive, ao seu próprio filho.

Feito o balanço dos meios, a indústria bélica da União Soviética pôs-se a toda força. No final de 1941, o Comissário Político do Fronte de Stalingrado, Nikita Sergeyevich Kruchev, já dava ordens, muitas vezes suicidas, a seus generais, que deviam "defender a todo custo a cidade de nosso grande líder. É muito mais que uma cidade, é um símbolo!" Cabe aqui tentar ilustrar a situação que era apresentada aos soldados que chegavam a Stalingrado. Os trens os desembarcavam na margem oriental do rio Volga, que corta a cidade. Eram passados através de várias embarcações (desde balsas até escaleres a remo, jangadas e barcaças) para a margem ocidental, onde recebiam, em conjuntos de dois ou três, uma carabina e munição. Depois disto, eram dispostos em fila e obrigados, pelas metralhadoras dos próprios oficiais, a avançar desordenadamente pela terra de ninguém. Stalingrado transformou-se em um bando de escombros. Toda a cidade ruiu rapidamente pelos *raids* aéreos dos bombardeiros nazistas. Ou seja, os soldados que conseguiam atravessar o rio, alvo constante das baterias de artilharia alemãs, ainda tinham de enfrentar missões suicidas, ou morreriam pelos bombardeios nazistas, ou pelas metralhadoras de seus compatriotas.

Provavelmente a principal diferença entre a invasão francesa e a alemã tenha sido o fato de que, na primeira, o grande comandante em chefe estava presente no teatro de operações. Hitler, bem guardado e aconchegado em sua toca do lobo, ouvia atentamente os avanços do *General der Panzertruppe* Friedrich Wilhelm Ernst Paulus (que mais tarde, às vésperas de sua rendição, seria promovido a *Generalfeldmarschall*, com a esperança do Führer de vê-lo suicidar-se em nome do *Reich*), comandante do 6º Exército e encarregado da ofensiva na frente leste, soltando, de tempos em tempos, ordens pouco importantes de cunho estratégico, não levando em conta aspectos táticos primordiais do combate, a chegada do inverno e a falta de matéria-prima para o ressuprimento de combustível e comida de seu exército. O imediato no comando de von Paulus, *Generalleutnant* Alexander Edler von Daniels, já sabia que o fim do 6º Exército viria com o inverno, através da observância da crescente escassez em que eram dispostos os ressuprimentos pela debilitada e já derrotada *Luftwaffe,* cuja carga de Stalingrado estava sob o comando de Wolfram von Richthofen, sobrinho do lendário Manfred von Richthofen, o Barão Vermelho. Como faria, cerca de quatro anos mais tarde, o Führer movia divisões inexistentes, fazia cálculos impossíveis e impunha metas em dissonância com a situação econômica apresentada pelo *Reich,* o que, de certa forma, mantinha o princípio da ofensiva, não levando em conta o de concentração, economia de meios, moral e segurança. Nisso, também, está uma grande diferença na formação desses dois líderes. Hitler foi cabo do exército, um conscrito, diferente de Napoleão, que teve a formação estratégica de um oficial do Exército Francês, à época, o maior e mais bem adestrado do mundo. Apesar da formação mista de ambos os exércitos (Hitler também possuía suas tropas estrangeiras, não aceitando, mesmo quando a situação já era desesperadora, "raças inferiores" e mulheres, o que não ocorria nas tropas soviéticas, com soldados de todas as repúblicas do bloco, além de senhoritas), a motivação de defesa dos soviéticos era muito mais latente que a expansão imperialista de Hitler. Junte-se a isso o fato de ter o Exército um baixo índice de aceitação das ideias políticas do nazismo, diferente da *Krigsmarine* e da *Luftwaffe*. Como estratégia soviética para motivar seus soldados, eram amplamente divulgados cartazes em que figuravam nazistas violando suas esposas e filhas, ou soldados mutilados utilizando suas armas. Também foi muito importante a promoção de feitos heroicos, inclusive a criação do Prêmio de Herói da União Soviética.

A ofensiva do Exército Vermelho veio assim que as tropas conseguiram atravessar o Volga, valendo-se de nevoeiros que impediam o reconhecimento avançado dos caças da *Luftwaffe*, partindo para o cerco pelos dois flancos do desprotegido exército de von Paulus. A falta de comunicação efetiva com o quartel-general do Führer facilitou em muito a ofensiva russa, que veio a obter êxito assim que passou pelo norte do rio Don, fechando o cerco ao 6º Exército. Diferentemente da cavalaria russa que acabou com os franceses nas estepes congeladas, o que fustigava os alemães eram a artilharia soviética, os foguetes antitanque e as investidas intermitentes das divisões de tanques T-34, bem maiores e mais poderosos que os *Panzers*. A temperatura, que chegava até 30º negativos, já havia congelado boa parte dos suprimentos e víveres. A infestação de piolhos e insetos bem como a invasão de ratos, que roíam



a fiação dos tanques, impediram qualquer contra-ataque por parte dos alemães. A mensagem de Hitler, que obrigava os soldados a lutarem até a penúltima bala, denotava a vontade do Führer de transformar Stalingrado em uma vitória política, como sendo o marco final do avanço do *Reich*. Contudo, a Batalha de Stalingrado significou o início de sua queda.

CONCLUSÕES

Os episódios acima narrados demonstram dois principais princípios da guerra, que muitas vezes são desprezados, em especial pelos militares que se encontram como líderes de fração na linha de frente do combate, tendo como meta principal alcançar o objetivo a todo custo: o moral do combatente e a economia de meios, representada pela logística necessária. Tanto franceses como alemães possuíam, sobre seu oponente, a superioridade tecnológica e estratégica da situação. No caso do *Grand Armée*, possuía o maior general de sua era (e, bem provável, de todos os tempos) e, consequentemente, as melhores táticas de batalha. Os nazistas tinham os *Panzers* e a vantagem da surpresa e da manobrabilidade no ataque. Fatores que, displicentemente, seus respectivos líderes ignoravam como determinantes do desfecho do combate.

A Retirada de Moscou em 1812 e a Batalha de Stalingrado em 1943 mudaram consideravelmente o desfecho de dois momentos conturbados na história do mundo. Tanto Alexandre quanto Stalin, ao rechaçarem seus inimigos invasores, talvez não pensassem que suas ações ecoariam tão longe no futuro. Certamente perceberam que suas vitórias refletiriam em maior poder para seus respectivos impérios. "O triunfo dos russos sobre Napoleão confirmou e ampliou o status da Rússia como grande potência europeia – condição já existente em 1812 e que prevaleceu por mais um século, até 1917. O triunfo de Stalin sobre Hitler transformou-a na potência dominante da Europa oriental e numa das duas superpotências mundiais – mas essa situação, principal causa da chamada Guerra Fria, durou menos de meio século, até 1989" (LUKACS, 2007). Mesmo assim, manteve-se invicta a nação que, desde Alexander Nevsky, mantém intactas suas fronteiras.

BIBLIOGRAFIA

BEEVOR, Antony. Stalingrado: o cerco fatal. Rio de Janeiro: Record, 2002.

BRAITHWAITE, Rodric. Moscou 1941. Rio de Janeiro: Record, 2009.

ENGLUND, Steven. Napoleão: uma biografia política. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

LUKACS, John. Junho de 1941: Hitler e Stalin. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

O LABORATÓRIO DE RADAR E GUERRA ELETRÔNICA DA ESCOLA NAVAL

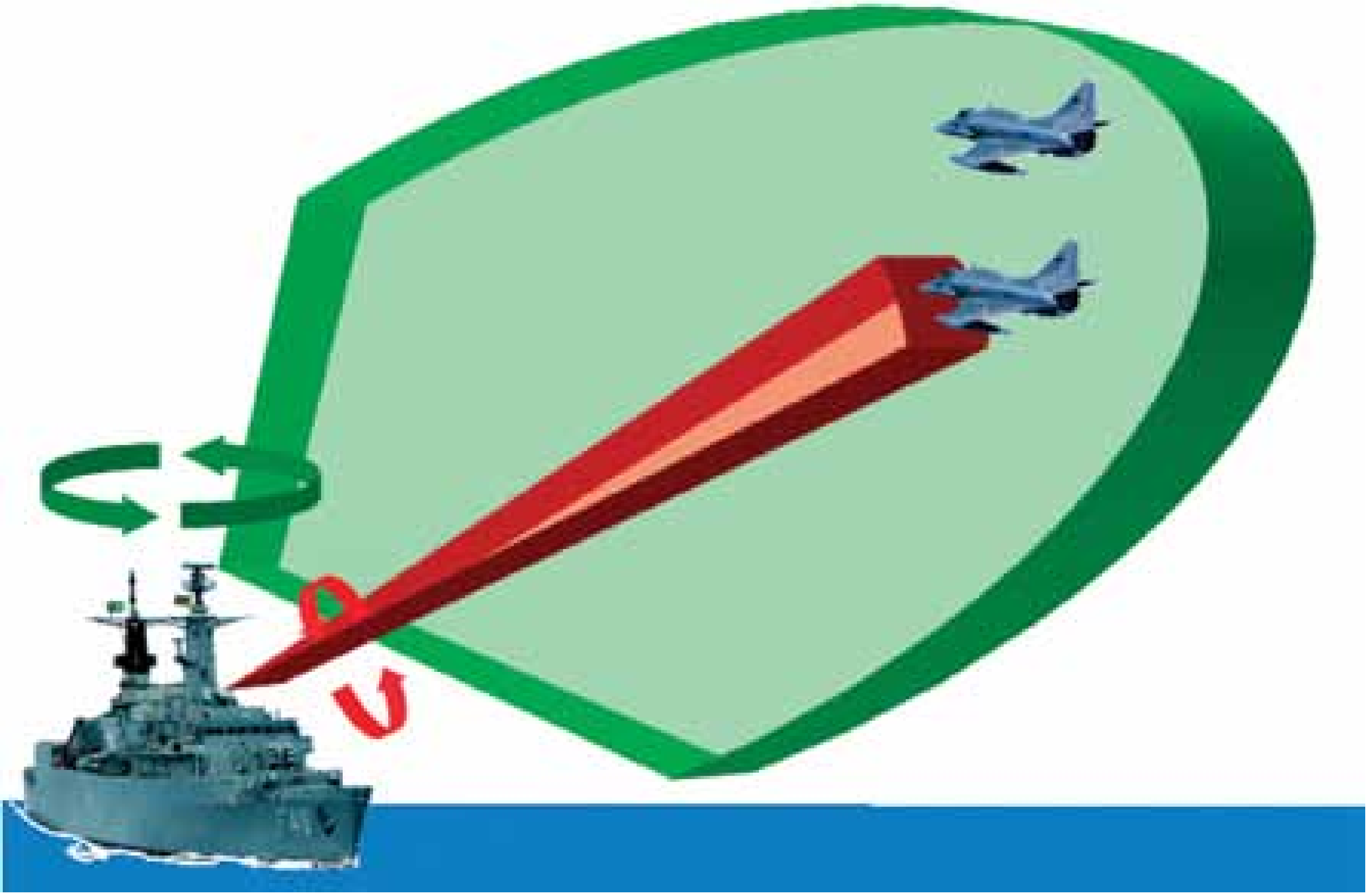
CC(CA) Roger Pinesso da Silva

Em uso desde a década de 1930, o radar ainda pode ser considerado um dos instrumentos que mais ampliam os sentidos humanos. Com um radar pode-se enxergar na escuridão, medir com precisão a posição e a velocidade de objetos e tempestades, prevenir colisões, obter alarme antecipado sobre ameaças a longas distâncias e muito mais. Em poucas palavras, os radares permitem ao homem aumentar o alcance de sua visão, a partir da manipulação das ondas eletromagnéticas.

Consequentemente, os radares têm largo emprego em quase todo o mundo, constituindo uma extensão da nossa capacidade de perceber situações complexas. São ferramentas tão poderosas que sua



Antena do radar de busca aérea SPS-49



Radar de busca (em verde) e de direção de tiro (em vermelho).

utilidade não pode ser ignorada, principalmente no meio militar.

Sun Tzu, General Chinês, que viveu em 500AC, afirmou que "aquele que conhece o inimigo e a si mesmo, ainda que em cem batalhas, nunca correrá perigo [...] aquele que não conhece o inimigo nem a si mesmo correrá perigo em todas as batalhas." Certamente ele teria tirado muito proveito do radar, caso dispusesse de um naquela época.

O radar representa bem o significado da expressão "Conhecer é Poder". Em primeiro lugar, o radar integra vasta gama de conhecimento tecnológico em seu projeto, construção, manutenção e operação. Podemos citar cronologicamente alguns dos famosos nomes da ciência, cujas criações convergiram para o surgimento do radar: (a) Descartes – Geometria Analítica; (b) Fourier – Decomposição de Sinal; (c) Newton – Cálculo e Dinâmica; (d) Doppler – Relação entre Frequência e Velocidade Relativa; (e) Maxwell – Eletromagnetismo; (f) Marconi – Rádio; e (g) Watt – Radar Meteorológico.

A consagração do radar viria com o sucesso da rede de radares e de comunicações, organizada pelo Marechal Dowding, que muito contribuiu para salvar a Grã-Bretanha da tentativa de invasão alemã na Segunda Guerra Mundial.

O radar pode fornecer os dados de posicionamento necessários ao desempenho de uma vasta gama de atividades que vão desde a navegação e a segurança de voo até a monitoração ou o engajamento de alvos como aeronaves, navios, viaturas, estruturas de terra, mísseis e satélites. Pode ainda ser usado no acompanhamento de tempestades e no sensoriamento remoto de grandes áreas a partir de satélites. Portanto, o radar constitui peça fundamental de vários sistemas relevantes para sociedade atual, empregado desde a defesa militar até a prevenção de acidentes em aeroportos, rodovias e hidrovias.

O emprego de tão valioso instrumento não poderia deixar de ser entendido detalhadamente por aqueles que virão a usá-lo, seja em projetos, seja em operações militares ou mesmo no cotidiano. Tal fato torna muito

oportuna a aquisição pela Escola Naval (EN) de um radar de treinamento. Equipamento esse especificamente desenvolvido para o estudo, em laboratório, do funcionamento e da aplicação de diversos sistemas de radar e de Guerra Eletrônica.



Hardkill: míssil HARM AGM-88



Nuvens chaff abertas pela Royal Navy

O RADAR E A GUERRA ELETRÔNICA

A palavra radar vem do termo "RADIO DETECTION AND RANGING", cujo significado é a detecção e determinação da distância por intermédio das ondas de rádio do espectro eletromagnético. As principais informações fornecidas pelo radar são a distância, a direção (marcação), a altitude e a velocidade de alvos acima d'água, no ar e em terra, ou até mesmo no espaço, caso o radar seja adequado. O seu funcionamento baseia-se na reflexão das ondas eletromagnéticas nas superfícies dos objetos. Seu transmissor emite periodicamente um conjunto de ondas, denominado pulso, para a direção em que está apontada sua antena.

A antena do radar gira para que seja possível determinar a marcação do alvo, ou seja, sua direção. No instante em que a antena alinha-se com esse alvo, ela pode percebê-lo pela recepção do eco do pulso de ondas eletromagnéticas emitidas originalmente pelo radar.

Por sua vez, a distância do alvo (D) é obtida a partir da medição do período de tempo (T) que esse pulso de ondas leva para viajar até o alvo e voltar para a antena do radar, bastando aplicar a fórmula: $D = T \times V/2$, onde D é a distância radar-alvo, T é o tempo de ida e volta do pulso e V é a velocidade das ondas eletromagnéticas. O processo de medida da distância é praticamente instantâneo, pois essas ondas se propagam simplesmente na exorbitante velocidade da luz.

Uma chave seletora dos circuitos do radar permite que a antena transmita e receba tais pulsos, bloqueando o receptor enquanto transmite e inibindo a transmissão enquanto recebe.

Entre várias classificações, podemos distinguir dois tipos básicos de radares militares: busca e direção de tiro. Os radares de busca destinam-se principalmente à apresentação das informações de posição de alvos acima d'água para a compreensão da situação tática e disseminação antecipada de ameaças, ampliando as capacidades humanas naturais de observação e vigilância.

Os radares de direção de tiro têm por objetivo transmitir, em tempo real, os dados precisos de posição dos alvos aos demais componentes do sistema de armas, contribuindo para a solução do problema de tiro.

Os radares podem ter seu funcionamento perturbado ou mesmo impedido por meio de específicas ações de Guerra Eletrônica, denominadas Medidas de Ataque Eletrônico (MAE), executadas a partir das mais diversas plataformas como navios, aeronaves, subma-



Corveta stealth Classe Visby da Marinha da Suécia, com sua geometria peculiar

rinos, foguetes, mísseis, satélites, veículos terrestres e até mesmo equipamentos portáteis das tropas.

As MAE abrangem tanto técnicas destrutivas, denominadas "hardkill", quanto as não destrutivas, "softkill". As técnicas destrutivas implicam letalidade e capacidade de infligir danos ao material, podendo envolver: (a) Mísseis Antirradiação – HARM, "High-speed Anti-Radiation Missiles", criados para se dirigirem velozmente sobre fontes de energia eletromagnética dos sistemas de radar alvejados; (b) Armas de Energia Direcional – DEW, "Directed-Energy Weapons" representadas por canhões LASER (Light Amplification by Stimulated Emission of Radiation), canhões de micro-ondas ou de feixe de partículas, disponíveis nos arsenais de alta tecnologia. São armas que emitem energia na direção apontada e não empregam munição de projétil. Muitas das Armas de Energia Direcional são efetivamente reais ou estão em desenvolvimento.

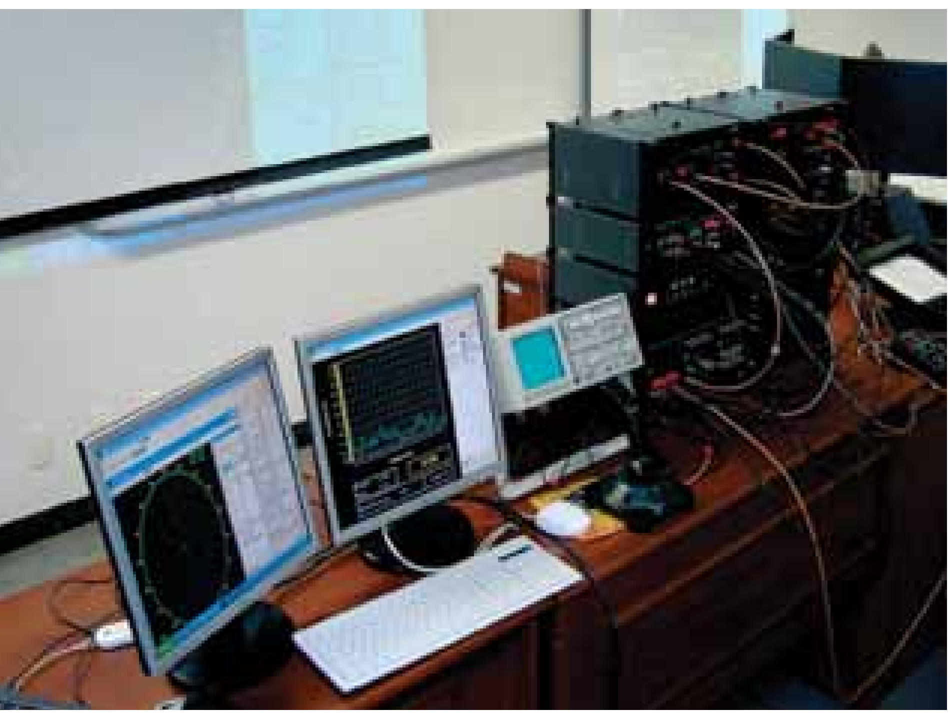
As técnicas não destrutivas, embora mais antigas, têm ainda grande importância, pois permitem explorar eficientemente o fator surpresa, geralmente a custos mais baixos. Dentre as MAE não destrutivas destacam-se a Supressão por Bloqueio Mecânico e por Bloqueio Eletrônico, o Despistamento Mecânico, o Despistamento Eletrônico e a Furtividade, as quais podem ser simuladas e estudadas no laboratório de radar da Escola Naval.

A Supressão é feita por interferência lançada sobre as ondas eletromagnéticas irradiadas pelo oponente. Pode ser realizada por intermédio do Bloqueio Eletrônico que emprega a deliberada irradiação, reirradiação ou reflexão de energia eletromagnética, com o propósito de restringir ou anular o desempenho de sistemas eletrônicos em uso pelo inimigo. O outro tipo de Supressão, o Bloqueio Mecânico, usa a nuvem "chaff", formada por leves tiras de metal que podem ser lançadas por aeronaves, navios, granadas, ou foguetes especialmente preparados. Funcionam como refletores, produzindo na tela do radar-vítima uma confusão de ecos e a negação do acompanhamento de alvos. A Supressão tem como efeitos desejados: (a) o impedimento da solução de tiro; (b) a dificuldade do controle tático; (c) a perturbação da direção e do controle de mísseis; (d) o comprometimento da confiabilidade do controle aéreo inimigo. Entretanto, apresenta importantes limitações a serem consideradas: (a) a possibilidade de detecção por equipamentos passivos de Medidas de Apoio à Guerra Eletrônica (MAGE); (b) a proteção eletrônica nos equipamentos inimigos; (c) a possibilidade de interferência em equipamentos de unidades amigas; (d) a difícil comprovação de sua eficácia por quem emprega a supressão.

O Despistamento engloba tanto técnicas ativas, quanto passivas, e visa a levar o oponente a interpretar



Mesa de alvos e o radar de laboratório ao fundo.



Vista geral do sistema do radar de laboratório.

incorretamente os sinais eletromagnéticos recebidos. É realizado por irradiação, reirradiação, alteração, absorção ou reflexão de energia eletromagnética com o propósito de induzir o inimigo ao erro na interpretação ou no uso da informação recebida. Pode empregar despistadores constituídos ou por refletores mecânicos ou por circuitos eletrônicos.

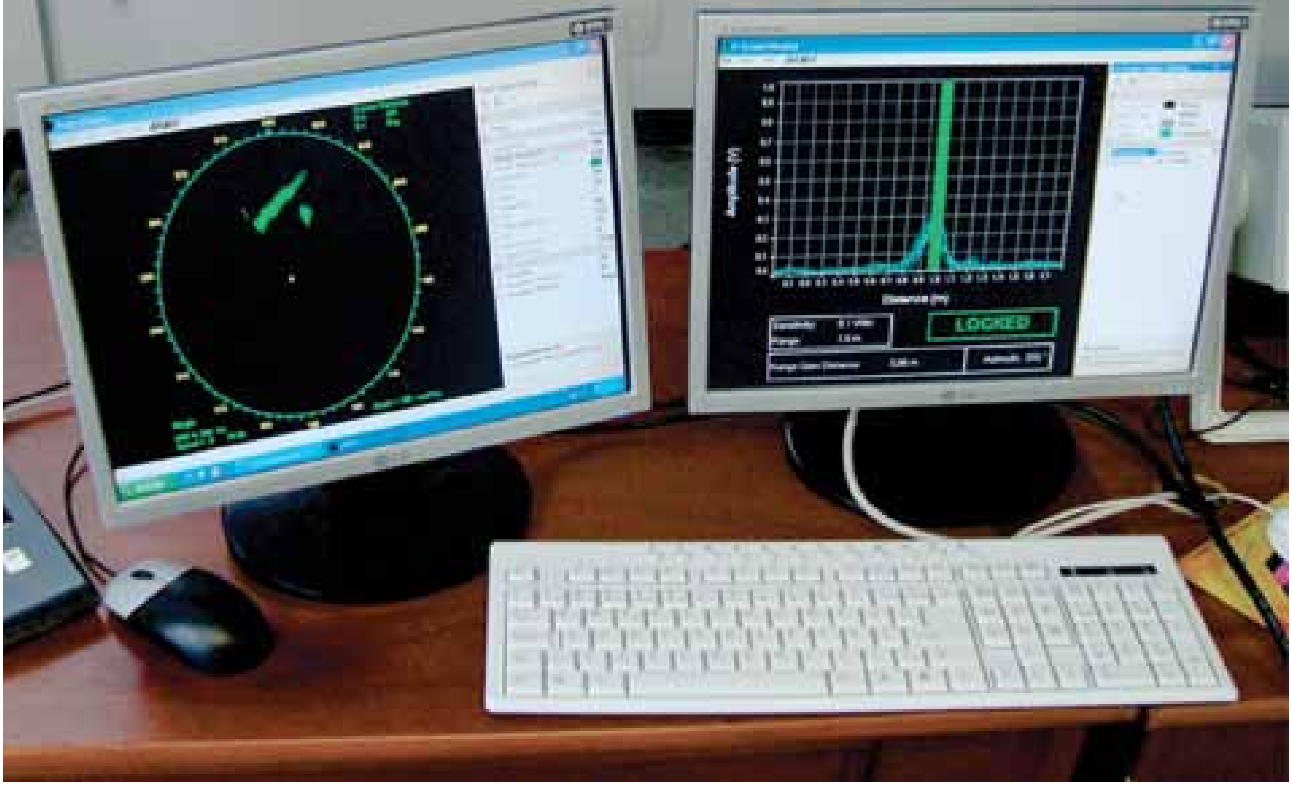
A Tecnologia Furtiva, "Stealth Technology" em inglês, trata da capacidade de ocultação de alvos ao radar. É intimamente ligada ao desenvolvimento e à construção de plataformas tais como navios e aviões. Explora dois princípios básicos: a absorção de ondas eletromagnéticas por materiais e o uso de geometria apropriada para espalhar tais ondas. A absorção e o espalhamento das ondas eletromagnéticas evitam que o eco eletromagnético chegue ao receptor do radar adversário com força suficiente. Assim, o alvo torna-se invisível ao radar a distâncias suficientes.

As Medidas de Proteção Eletrônica (MPE) foram desenvolvidas para se contrapor às Medidas de Ataque Eletrônico na contínua evolução dos meios e das táticas de combate. As MPE podem ser: (a) evasivas, cuja execução visa a manobrar a unidade, mantendo-a fora do alcance de detecção do inimigo ou aproveitando a presença de outros alvos para esconder-se; (b) de controle de irradiações, para evitar ações inimigas; e (c) pela integração de sistemas eletrônicos aos radares especialmente criados para garantir que sua operação não sofra interferências.

As MAE e MPE de Guerra Eletrônica apresentadas podem anular pesados esforços e gastos em sistemas de radares defensivos ou mesmo ofensivos, e devem ser muito bem conhecidas para que possam ser evitadas ou praticadas com sucesso.

O LABORATÓRIO DE RADAR NA ESCOLA NAVAL

As ondas emitidas pelo radar viajam na velocidade da luz, 300.000 km/seg, exigindo extrema rapidez para perceber o efeito do retorno do sinal refletido pelos alvos. Ao mesmo tempo, o radar deve irradiar grande quantidade de energia, a fim de detectar objetos distantes. Esses dois pontos requerem um sistema especialmente projetado para a prática de ensino com radar na escala de laboratório.



Monitores do sistema

Dada a importância do domínio do conhecimento envolvido na Guerra Eletrônica, a Escola Naval adquiriu um Sistema de Treinamento Radar de fabricação canadense (LABVOLT, 2006). O objetivo é dinamizar a formação dos Aspirantes nesta área. Mostra-se também um instrumento de grande utilidade para a pesquisa tecnológica.

Em operação normal, os níveis de radiação deste sistema de treinamento radar são muito baixos para serem considerados perigosos. A potência irradiada no modo CW, "continuous wave", é normalmente de 2mW. Muito menor que os 60W das lâmpadas caseiras e os 700W dos fornos de micro-ondas domésticos. Além disso, esse radar de laboratório trabalha em frequências na faixa de 8 a 10 GHz, bastante fora da banda de cozimento de alimentos. A máxima densidade de potência produzida pelo treinador radar da EN é 0,08 mW/cm².

De qualquer modo, mesmo com sistemas considerados seguros, é muito importante desenvolver hábitos de segurança ao estudar sistemas de radar, pois o radar de laboratório é apenas um modelo dos potentes radares de uso comum. Embora as micro-ondas sejam invisíveis, elas podem ser perigosas a altas potências ou por longo tempo de exposição. A regra mais importante ao manipular as micro-ondas é evitar a exposição a níveis perigosos de radiação. Muitas avarias em equipamentos e acidentes são causadas por má condução. Assim, antes de ligar o treinador radar ou qualquer outro radar, os procedimentos de operação e manutenção, previstos em manual, deverão ser observados cuidadosamente.

> **"De qualquer modo, mesmo com sistemas considerados seguros, é muito importante desenvolver hábitos de segurança ao estudar sistemas de radar, pois o radar de laboratório é apenas um modelo dos potentes radares de uso comum."**

Capaz de demonstrar desde os princípios de funcionamento dos radares até as modernas medidas de proteção e ataque eletrônicos (MPE e MAE), nosso novo radar de laboratório pode prover experiências valiosas de ensino e simulação aos Aspirantes, Professores e Instrutores. A precisão e a quantidade de recursos desse sistema ampliam sobremaneira seu potencial, tornando-o também plenamente aplicável aos cursos mais avançados e às pesquisas de cunho tecnológico.

O Laboratório Radar e seus equipamentos também são excelentes instrumentos de demonstração e estudo do emprego da eletrônica em ações táticas consagradas, servindo como ferramenta para despertar a motivação dos Aspirantes tanto para os estudos técnicos, quanto para as Operações Navais.

Um conjunto de sete publicações detalham muitos aspectos técnicos e servem de apoio ao Professor, contribuindo para melhor preparação das aulas, demonstrações, simulações, pesquisas e apresentações. Diversas ilustrações facilitam a conexão dos módulos pelo professor e ajudam a orientar as observações dos estudantes. Ao longo do procedimento, questões guiam a atenção e o raciocínio dos estudantes e auxiliam a compreensão dos princípios envolvidos.

Acompanha o radar um conjunto de doze alvos em diferentes formatos. O laboratório dispõe de dois projetores, telas de monitoração e apresentação, duas antenas, mesa de alvos, módulo de guerra eletrônica, controle remoto, maquete "stealth" e simulador de "chaff".

CONCLUSÃO

Os estudos, com tal disponibilidade de recursos e métodos, certamente tornam as práticas educacionais empolgantes e muito proveitosas. Além disso, abrem-se possibilidades de parcerias com instituições e centros de desenvolvimento de tecnologia para emprego do sistema. Nas primeiras apresentações e aulas no laboratório de radar, pôde-se verificar que o uso deste ambiente de ensino técnico e científico enriquecerá sobremaneira a formação dos Oficiais de Marinha. O domínio de tal conhecimento contribuirá decisivamente para a garantia da maior eficiência possível do sistema de vigilância de áreas de interesse nacional.

BIBLIOGRAFIA

BARTON, David K. Radar Technology Encyclopedia. Boston: Artech house, 1997.

LAB-VOLT. Guia do Instrutor para o Sistema de Treinamento Radar. Quebec: Lab-Volt, 2006a.

LAB-VOLT. Guia do Usuário para o Processador/Indicador. Quebec: Lab-Volt, 2006b.

LAB-VOLT. Princípios do Radar Pulsado. Quebec: Lab-Volt, 2006c.

LAB-VOLT. Introdução ao Radar Analógico. Quebec: Lab-Volt, 2006d.

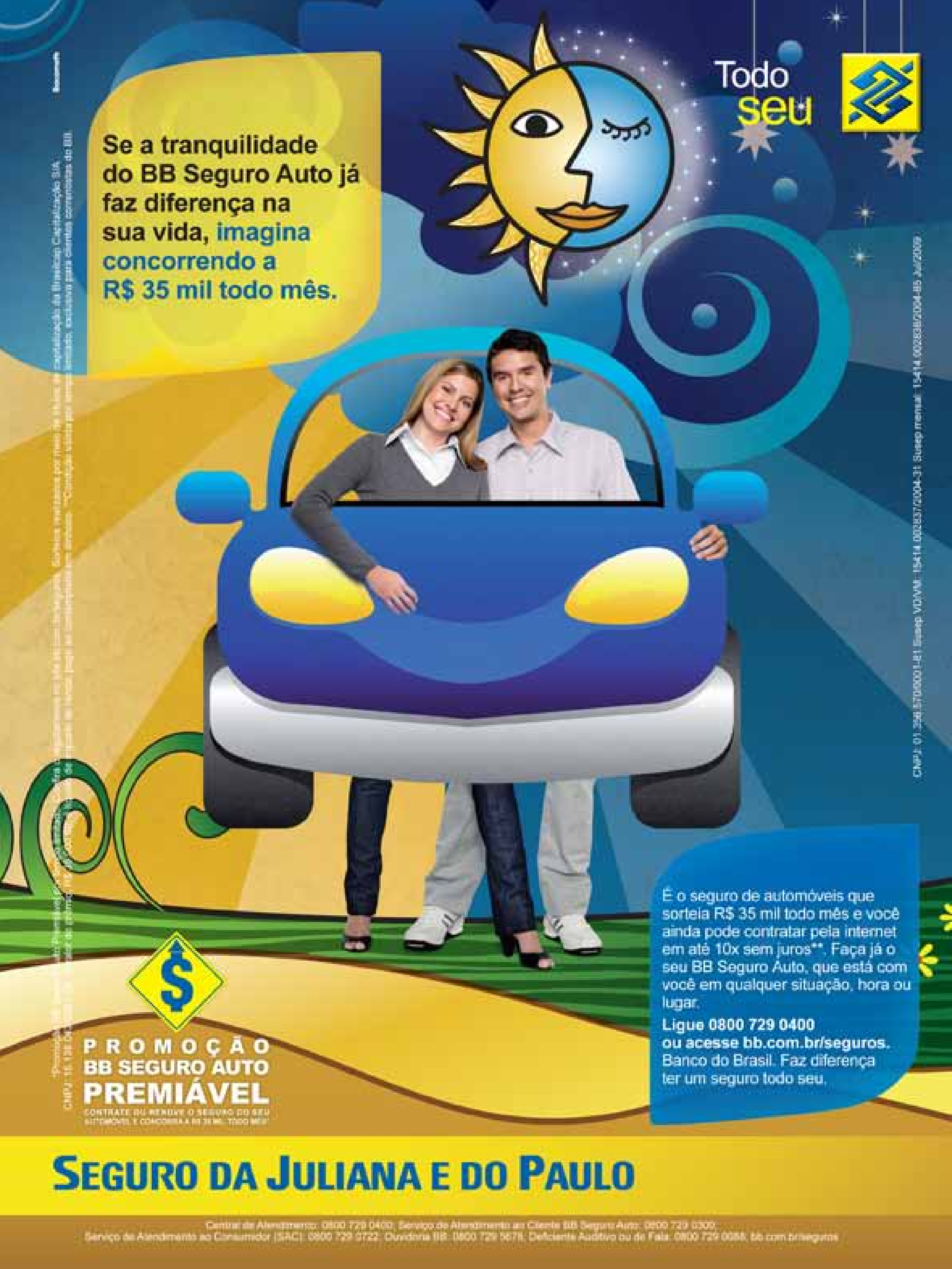
LAB-VOLT. Introdução ao Radar Digital. Quebec: Lab-Volt, 2006e.

LAB-VOLT. Familiarização com o Radar de Direção de Tiro. Quebec: Lab-Volt, 2006f.

LAB-VOLT. Introdução às Medidas de Proteção e de Ataque Eletrônicas. Quebec: Lab-Volt, 2006g.

PEREIRA, Agostinho Fortes Bethencourt. Apostila de Radar e Detecção. Rio de Janeiro: Escola Naval, 2005.


ESCOLA NAVAL
MARINHA DO BRASIL


Todo seu
Se a tranquilidade do BB Seguro Auto já faz diferença na sua vida, imagina concorrendo a R$ 35 mil todo mês.
É o seguro de automóveis que sorteia R$ 35 mil todo mês e você ainda pode contratar pela internet em até 10x sem juros**. Faça já o seu BB Seguro Auto, que está com você em qualquer situação, hora ou lugar.
Ligue 0800 729 0400 ou acesse bb.com.br/seguros.
Banco do Brasil. Faz diferença ter um seguro todo seu.
PROMOÇÃO BB SEGURO AUTO PREMIÁVEL
SEGURO DA JULIANA E DO PAULO
Central de Atendimento: 0800 729 0400; Serviço de Atendimento ao Cliente BB Seguro Auto: 0800 729 0300;
Serviço de Atendimento ao Consumidor (SAC): 0800 729 0722; Ouvidoria BB: 0800 729 5678; Deficiente Auditivo ou de Fala: 0800 729 0088; bb.com.br/seguros